Bezpłatny dodatek do N-ru 32 „Głosu Nauczycielskiego" z dn. 2.VI.1935.

Warszawa ◦ rok ◦ II ◦ 1934/5 ◦ **nr. 8-9**

kwiecień - maj ▪

Przedszkole

▪ **miesięcznik**

organ Sekcji Wychowawczyń ▪
Przedszkoli Związku Nauczy- ▪
cielstwa Polskiego ▪

T R E Ś Ć   N U M E R U:

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI I ADMIN.: Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 35.
Redakcja czynna codziennie od godz. 11 do 14. Tel. 669-70.
Administracja czynna od godziny 8-ej do 15-ej. Tel. 269-49

WARUNKI PRENUMERATY:
Prenumerata roczna . . . . zł. 8.—
Dla członków Związku Nauczycielstwa Polskiego . zł. 4.—
Przy prenumerowaniu dwóch i więcej czasopism . zł. 3.—

KONTO P. K. O. Nr. 435.

CZŁONKINIE SEKCJI Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. otrzymują „Przedszkole" bezpłatnie.

Zakłady Graficzne „NASZA DRUKARNIA", Warszawa, ul. Sienna 15.

PRZEDSZKOLE

ROK II • 1934/5 • KWIECIEŃ–MAJ • Nr. 8-9

Halina Heftmanowa

Przedszkole Stanisława Karpowicza [1)]

Stanisław Karpowicz, przedstawiciel pozytywizmu na terenie polskiej pedagogiki, pisał niewiele. Bibljografja prac, wydanych za jego życia, obejmuje zaledwie kilka drobnych pozycyj [2]). Punkt ich centralny stanowi książeczka „Indywidualność i jej kształcenie", wydana przez Dom Dziecięcy w Warszawie w r. 1912 i przeznaczona dla rodziców. Całokształt poglądów Karpowicza znalazł się w „Wyborze Pism", dokonanym z pozostałych po jego śmierci rękopisów przez Marję Librachową i wydanym w r. 1929 przez „Naszą Księgarnię" jako 9 i 10 numer Bibljoteki Pedagogicznej.

Karpowicz zresztą był raczej praktykiem, zależało mu więc bardziej na tem, żeby teorje swoje stosować w rzeczywistości i własnemi oczyma zobaczyć ich wyniki, niż na samem rozbudowywaniu teoretycznych założeń.

Z tego praktycznego nastawienia i z krytyki freblowskiego systemu wychowania, którego wady zaobserwował na własnych dzieciach, po-

---

1) Materjałów do niniejszego artykułu w postaci notatek, pozostałych po St. Karpowiczu, wycinków z gazet, wspomnień osobistych i t. p. dostarczyły mi łaskawie pp.: Marja Karpowiczowa i Amelja Karwacka, za co Im na tem miejscu składam serdeczne podziękowanie.

2) „Wiedza przyrodnicza wobec prądów życia", „Cel i zadania wychowawcze", „Nauka wychowania" (w Poradniku dla samouków t. IV), „Nasza literatura dla młodzieży" (łącznie z A. Szycówną), „Zabawy i gry jako czynnik wychowawczy", „Ideały i metoda wychowania współczesnego", „Indywidualność i jej kształcenie".

bierających w domu naukę od freblanek, powziął zamiar stworzenia przedszkola, któreby zostało oparte na innych zasadach, niż liczne wtedy i powszechnie uznane freblówki. Przyglądając się zabawom i zajęciom swych dzieci pod kierunkiem freblanek, zauważył Karpowicz daleko idące zautomatyzowanie psychiki dziecięcej, jej bierność, nieraz wprost otępienie mnogością dostarczanych bezustannie wrażeń, oraz szablonowość, wynikającą z koszarowego systemu wychowywania dzieci w dużych gromadach jednocześnie. Wszystko to musiało szczególnie razić takiego zdecydowanego zwolennika kształtowania żywej, twórczej indywidualności, jakim był Karpowicz [3]). Już sam fakt, że każda gra, śpiew, lepienie czy rysunek były w każdej chwili dziecku narzucane przez zgóry opracowany program dnia, wystarcza do zatamowania samorodnej twórczości dziecięcej, na której ważność Karpowicz kładzie bardzo silny nacisk przy każdej sposobności.

To też w r. 1911 powstaje z inicjatywy Karpowicza Dom Dziecięcy przy ul. Koszykowej pod Nr. 18 (tam, gdzie obecnie jest czeskie poselstwo). Jako samouk bez tytułów naukowych nie miał Karpowicz prawa być oficjalnym kierownikiem tego przedszkola. Koncesję na nie otrzymała p. Amelja Karwacka, oczywista jednak, że duszą jego był Karpowicz. Środków na założenie Domu dostarczyły słuchaczki kursów dla wychowawczyń, zainicjowanych i prowadzonych również przez Karpowicza. Wiele z tych pań było jednocześnie matkami dzieci w wieku przedszkolnym. Założyły więc one rodzaj luźnego Towarzystwa Przyjaciół Domu Dziecięcego i złożyły się na koszty, związane z wynajęciem lokalu, urządzeniem go, opłaceniem pracowników (udziały wynosiły od 20 do 100 rubli). Przez cały zresztą czas trwania przedszkola warunki materjalne były bardzo ciężkie — wpisy, jakkolwiek dość wysokie, nie wystarczały na utrzymanie go. Karpowicz oczywiście pracował bezinteresownie, równie jak jego żona, prowadząca w Domu Dziecięcym naukę śpiewu. Od czasu do czasu więc urządzano różne

---

3) M. Laskowiczówna w artykule „Próba reformy wychowania przedszkolnego", drukowanym w Nowych Torach w r. 1912, pisze, formułując pogląd Karpowicza: „Sztuczne sposoby zajmowania i bawienia dzieci odrywają ich uwagę od otaczającej przyrody, niezmierna mnogość cacek, przyjemności, a następnie opowiadań, czytanek, przyzwyczaja do biernego przyjmowania wrażeń, sprowadza lenistwo ciała i myśli, zanik pomysłowości, upodobania do roli czynnej. Oczywista krzywda dzieje się dziecku, a miary złego dopełnia wielce rozpowszechniona chęć przyśpieszenia jego rozwoju, echo gorączkowego pośpiechu, przenikającego wszystkie dziedziny życia". Słowa te stanowią najwidoczniej krytykę systemu freblowskiego.

imprezy dla uzyskania środków materjalnych. Tak np. przez pewien czas cieszyły się dużem powodzeniem i przynosiły nieco dochodów pogadanki publiczne na temat „Jak słuchać muzyki" oraz odczyty zbiorowe z pedagogiki [4]).
Wychowawczyniami w przedszkolu były uczennice Karpowicza z jego kursów dla wychowawczyń [5]). Kursy te trwały początkowo 2 lata, potem 3. Formalną ich kierowniczką była p. Willman-Grabowska.
Szereg ogłoszeń i artykułów w „Nowej Gazecie" i „Kurjerze Warszawskim" zawiadamiał o powstaniu nowego typu zakładu wychowawczego dla dzieci. Ulotka, rozdawana rodzicom przy zapisach, w ten sposób formułowała plan zajęć oraz metody pracy i cele Domu Dziecięcego.

Plan zajęć: Swobodne zaznajamianie się z przedmiotami otoczenia, zabawy samorzutne, zabawy i gry ruchowe, samodzielne obsługiwanie siebie samych, roboty ogrodowe i ziemne, roboty ręczne z wyłączeniem automatycznych i dla zdrowia szkodliwych, struganie, lepienie z gliny, rysunek, śpiew, wycieczki. Pogadanki okolicznościowe, w związku z życiem dziecka, z dziedziny przyrody, kultury i życia zbiorowego.
Metoda i ważniejsze zadania: Dziecko uczy się w działaniu, przez osobiste obserwacje i doświadczenia. Wszelkie zajęcia tak są usystematyzowane, żeby

---

4) Niektóre z nich wygłaszał Janusz Korczak.

5) Interesujący jest program tych kursów „wychowania i nauczania początkowego", na które przyjmowano po ukończeniu szkoły średniej:
Rok I. Pedagogika z psychologją — 4 godz. tyg. Historja kultury pierwotnej — 2 g. Historja rozwoju społecznego — 2 g. Fizjologja z anatomją — 2 g. Fizyka, geologja, geografja fiz. w doświadczeniach i pogadankach — 2 g. Ćwiczenia w opisach i pogadankach — 4 g. Rysunki — 2 g. Śpiew — 2 g. Roboty ręczne (i slöjd drzewny) — 4 g. Gry ruchowe i gimnastyka — 2 g.
Rok II. Pedagogika z psychologją — 4 g. tyg. Metodyka pogadanek — 2 g. Hist. rozwoju społeczn. i ustrój państw współcz. i instytucje samorządowe — 2 g. Higjena ogólna i higj. dziecka — 2 g. Biologja ogólna — 2 g. Fizyka, geologja, geografja fiz. w doświadcz. i pogadankach — 2 g. Ćwiczenia w opisach i pogad. — 2 g. Rysunki — 2 g. Śpiew — 2 g. Roboty ręczne (i slöjd drzewny) — 4 g. Gry ruch. i gimnast. — 2 g.
Rok III. Pedagogika z psychol. (uzupełn. i rozszerzenie poprzedn. kursu) — 2 g. tyg. Rozbiór ważniejszych dzieł i systemów pedagogiczn. — 1 g. Metodyka nauczania początk. — 2 g. Literatura dla młodz. — 2 g. Życie samorządne młodz. w szkołach różnego typu — Setlement — 1 g. (Zajęcia prakt. w Domu Dziec.). Wycieczki wzorowe (próbne), uprzednio uplanowane piśmiennie, a po wycieczce zreferowane — 4 g. Referaty pedagogiczne, ich czytanie i dyskusja — 2 g. Teorja powszechnego rozwoju — 2 g. Rysunki — 2 g. Śpiew — 2 g. Roboty ręczne, planowanie robót i ich ocena — 4 g. (Z notatek, pozostałych w rękopisach).

przechodziły stopniowo od prostych do złożonych, od znanych do nowych, od osobistych do zbiorowych, od samorzutnych do zorganizowanych na stałe, od bezplanowych i dorywczych do uplanowanych i ciągłych, od zabawy-pracy do pracy.

Główne ich zadanie: rozwijać popęd do ruchu, zdolności do działania, koordynację ruchów wogóle i ruchów poszczególnych, oraz zdolności do pracy twórczej; prócz tego — rozwijać władze poznawcze, prawidłowe myślenie, jasność i dokładność pojęć, szybkość orjentowania się, umiłowanie przyrody, miłość prawdy, poczucie własnej siły, radość życia.

Dziecko poznaje dobre i złe doświadczenia we współżyciu z innymi, a uczy się postępować dobrze z własnej woli, pod wpływem urabianego nałogu, świadomości czynu i jego następstw, wiedzione spółczuciem dla innych i poczuciem słuszności. Oddziaływanie moralne zmierza do rozwinięcia w dzieciach odwagi, stanowczości, poczucia godności osobistej, hartu ducha, poczucia braterstwa, poczucia prawa, poznania stosunku jednostki do ogółu i stąd poczucia obowiązku względem innych.

Wychowanie estetyczne polega na rozwijaniu poczucia piękna w przyrodzie i życiu, oraz na kształceniu popędu twórczego w kierunku artystycznym.

Dzieci w Domu Dziecięcym było mniej więcej 32 (chłopców i dziewczynek), pracujących grupami po 4, 5 dzieci w jednym pokoju. Pochodziły one przeważnie z zamożnej inteligencji, opłata bowiem była dość wysoka (6 rubli miesięcznie za dziecko przyjęte na 3 godz. dziennie, 14 rubli za całodzienny pobyt w przedszkolu). Duży procent stanowiły dzieci żydowskiej inteligencji, Karpowicz bowiem cieszył się wśród tej sfery ogromnem poważaniem i sympatją. Nie było to jednak po myśli Karpowicza, że jego przedszkole obejmowało tak małą garstkę dzieci i to z uprzywilejowanej klasy społecznej. Marzeniem jego było założenie domów podobnych dla dzieci robotniczych i wiejskich w całej Polsce [6]).

Mieszkanie, w którem mieściło się przedszkole, położone było na wysokim parterze i połączone z ogrodem, mogącym swobodnie pomieścić 50 dzieci. Pięć dużych, słonecznych pokoi, malowanych jasno-żółtą barwą, zawierało malutkie, specjalne mebelki [7]), dużo gier i zabawek, wśród których przeważały piłki, wózki, klocki, skakanki, kółka i t. p. (Karpowicz bowiem zabawek skomplikowanych nie uznawał, twierdząc, że zubożają one wyobraźnię dziecka i mechanizują jego czynności),

---

6) P. str. 178.

7) Część ich znajduje się obecnie w Szkole Ćwiczeń Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej.

oraz narzędzia do pracy. Kwiaty i nieliczne reprodukcje obrazów o wysokiej artystycznej wartości dopełniały estetycznego urządzenia. Wszelkie okazy i pomoce naukowe były schowane i wydobywane tylko w razie potrzeby (w przeciwnym bowiem razie, zdaniem Karpowicza, nużyły wzrok dziecka i osłabiały jego zainteresowanie tematem). W całym domu pełno było przestrzeni, powietrza i światła. W ogrodzie dzieci posiadały indywidualne oraz zbiorowe grządki, na których hodowały warzywa i kwiaty, budowały pałace, mosty i t. p. Żadnych zabaw o charakterze militarystycznym Karpowicz nie uznawał.

Oto jak charakteryzuje Dom Dziecięcy sam jego założyciel w artykule drukowanym w „Kurjerze Warszawskim" z dn. 12 kwietnia 1912 r.:

Jakiemiż środkami posługuje się zakład w swej reformie wychowania? Pod względem materjalnym są one bardzo proste, naturalne i stare, jak ludzkość: przestrzeń, powietrze, słońce, prawidłowe odżywianie i zerwanie pęt na ciele i duchu.

W tym celu pomieszczenie, w którem przebywają dzieci, jest cztery razy większe od tego, w jakiem się zwykle chowają, a staranne przewietrzanie, obfitość słońca i czystość przypominają raczej zakład leczniczy, niż szkołę. Ale zajęcia i zabawy w domu odbywają się tylko w porze najzimniejszej lub podczas słoty, większą część czasu spędzają dzieci w ogrodzie, należącym do zakładu, na wycieczkach lub w pobliskich parkach przy alei Ujazdowskiej.

W Domu Dziecięcym nie było żadnego obowiązującego rozkładu zajęć. Inicjatywa dziecięca wyznaczała kolejność i długotrwałość zarówno zabawy, jak pracy, które zresztą przechodziły w siebie wzajemnie i wiązały się z aktualnemi zagadnieniami. Marja Laskowiczówna w ten sposób opisuje jedną z samorzutnych zabaw w artykule p. t. „Próba reformy wychowania przedszkolnego" drukowanym w „Nowych Torach" w 1912 r.:

Zabawy samorzutne — to częstokroć wcielenie dziecięcych pomysłów, które powstały w małych główkach pod wpływem świeżych wrażeń lub wspomnień. Oto niedawno odbyta wycieczka rodzi w nich chęć zabawienia się w „statek". Przygotowania trwają długo, nieraz dni kilka, wymagają przeróżnych robót ręcznych; budowa statku zmusza do strugania, klejenia, przymierzania; marynarze ulepieni są z gliny; żagle, chorągwie uszyte z płótna, na szczycie masztu widnieje misternie ulepione gniazdo jaskółki. Statek gotów, ale gdzie rzeka? Nic łatwiejszego! Malcy rzucają się do robót w ogrodzie, kopią łożysko, usypują brzegi, obserwują spadek wody, przypominają sobie ryby, zastanawiają się „jak też one mogą żyć w wodzie". Po wyczerpaniu tego tematu, błyska nowy pomysł: trzeba zrobić tunel, mosty. Przytem nasuwa się ciekawa niezmiernie kwestja: „czy można obejść się bez robotników, czy wszyscy mogą być inżynierami?"

Dzieci wykonywały wiele robót z drzewa nożykiem [8]), lepiły z gliny i wycinały. Nie używały przytem żadnych wzorów, chodziło bowiem o pobudzenie pomysłowości i twórczości dziecka. Pracom ręcznym i grom ruchowym przypisywał Karpowicz ogromne znaczenie wychowawcze, które i w odczytach swoich i w artykułach wielokrotnie uzasadniał. Pragnął je wprowadzić i w życie starszych dzieci dla zrównoważenia mechanicznej, werbalnej nauki szkolnej. We wrześniu więc r. 1912 otwarto w Domu Dziecięcym oddział nauki slöjdu drzewnego i gier ruchowych dla dzieci 9 i 10-letnich. Nauka odbywała się 3 razy tygodniowo od godz. 4 do 6-ej.

W pogadankach z dziećmi Karpowicz polecał unikać tematów historycznych, jako zbyt, zdaniem jego, trudnych dla dziecka w okresie przedszkolnym. Ale pogadankom wogóle przypisywał wielką wagę. W cytowanym już artykule mówi na ten temat Karpowicz:

Pogadanki z dziećmi mają tu pierwszorzędne znaczenie. Nie są to wszakże sztuczne, oderwane wykłady, które uczą słów bez zrozumienia treści, nazw i określeń bez poznania samych przedmiotów, lecz naturalne i swobodne rozmowy, zastosowane do wieku, okoliczności i z życiem dziecka związane. Pomimo to mają one ściśle określone zadania: 1) uporządkowanie w umyśle wychowanka nabytych w doświadczeniu wiadomości, t. j. ułatwienie operowania już istniejącemi wyobrażeniami i pojęciami; 2) nauczenie właściwego wyrażania myśli; 3) nauczenie posługiwania się mową jasną i poprawną; 4) popieranie skłonności badawczych i zdolności twórczych i 5) rozszerzanie widnokręgu umysłowego wogóle.

Wiele śpiewu i rytmiki uzupełniało program zajęć w Domu Dziecięcym, który możnaby nazwać zarówno szkołą pracy, jak szkołą radosną. Intencją Karpowicza było przytem wytworzenie w przedszkolu atmosfery rodzinnej — tem więcej, że i samo przedszkole miało służyć za wzór wychowania rodzinnego.
Jakkolwiek nie było oficjalnego, sztywnego rozkładu zajęć, nie było również żadnych kar i nagród, jakkolwiek ideą Karpowicza było pozostawienie jaknajszerszego pola inicjatywie dziecięcej i zapewnienie wszelkich możliwości swobodnego rozwoju, to jednak pojęcia ładu, podporządkowania i karności nie były dzieciom obce. Miały się one jednak wytwarzać drogą dyskretnego wpływu wychowawczego i wysiłków samowychowawczych dziecka. Dowodem tego służy rodzaj regulaminu wewnętrznego, zatytułowanego „Cóż mam robić" i uję-

---

8) Slöjd drzewny prowadziła Dunin-Sulgustowska, według metod poznanych przez nią w Szwecji i Danji.

tego w 20 punktach, zawierających sformułowanie szeregu obowiązków wobec siebie i wobec innych, które spełnić należy koniecznie, aby dziecko wyrastało na jednostkę pożyteczną i szczęśliwą zarazem. Te 20 wskazań moralnych, drukowanych na dużych, ozdobnych kartonach (podłużny, kolorowy obrazek u góry przedstawiał wychowanków Domu Dziecięcego bawiących się w ogrodzie), przeznaczone było do umieszczenia w pokojach dziecinnych. Regulamin ten oczywiście, jak z treści jego wynika, przeznaczony był zasadniczo dla dzieci w wieku szkolnym. Niektóre jego punkty jednak odnosiły się już i do wychowanków Domu Dziecięcego — były im odczytywane, omawiane z nimi i wprowadzane w życie. Zresztą wskazania te dają dobrze poznać ogólny zrąb ideologji pedagogicznej Karpowicza. Oto one:

Chcę być zdrowym, dzielnym i wesołym!
Chcę, żeby mnie i innym ze mną dobrze było!

Cóż mam robić?

1. Obudziwszy się zrana, wstać zaraz i umyć zimną wodą z mydłem ręce, głowę, pierś, plecy i nogi.
2. Codzień rano i wieczorem czyścić zęby szczoteczką, a po śniadaniu, po obiedzie i kolacji płókać usta letnią wodą.
3. Przed rozpoczęciem pracy zrana, orzeźwić się zabawą ruchową na świeżem powietrzu, a przynajmniej w dobrze przewietrzonym pokoju.
4. Pracę umysłową przerywać mniej więcej co trzy kwadranse: 1-szy raz na 10 minut, 2-gi raz na 15, 3-ci raz na 20 minut.
5. Przy pisaniu i czytaniu siedzieć prosto, a kajet lub książkę trzymać w odległości nie mniej, jak 28 centymetrów od oczu.
6. Przy nauce myśleć tylko o zadaniu swojem.
7. Starać się wedle sił, wykonać wszystko samodzielnie.
8. Zaczętą pracę, jeśli można, doprowadzić zawsze do końca, bez odkładania na potem.
9. Zaraz po skończonych lekcjach nie zabierać się do żadnej roboty, ani do męczącej zabawy. Przechadzka lub zabawa bez wysiłku jest najlepszym wypoczynkiem.
10. Przed obiadem wypocząć i orzeźwić się na świeżem powietrzu.
11. Przed jedzeniem umyć ręce.
12. Po obiedzie zaczynać pracę, czy zabawę wysiłkową nie wcześniej, jak w półtorej godziny. Czas ten zużywać na pogawędkę, drobne zajęcia domowe, porządkowanie.
13. Wykonać codzień, choć po godzinie, jakąkolwiek robotę ręczną: np. zrobić siatkę, koszyczek lub tobołek do wycieczek, pudełko drewniane, półeczkę, wystrugać coś z drzewa, lub kory, sporządzić jaką zabawkę dla towarzyszy lub dla siebie i mnóstwo innych rzeczy, które z własnego pomysłu wyrabia każde dzielne dziecko.
14. Czytać mało, ale książki wyborowe i zupełnie zrozumiałe.
15. Tworzyć sobie zabawy i zajęcia, nie czekając, aż kto inny za mnie to uczyni.

16. Po kolacji tylko spokojnym oddawać się zajęciom lub rozmowom — bez nauki, bez książki i bez takich rozrywek, co mącą sen spokojny.
17. Mówić tylko prawdę i prawdy doszukiwać się wszędzie.
18. Przy każdej sposobności pomagać temu, kto potrzebuje pomocy.
19. Postępować z innymi tak, jakbym chciał, żeby postępowano ze mną.
20. Codzień przed snem zastanowić się chwilę, czy w dniu dzisiejszym należycie spełniłem dobre swe zamiary i w czem mógłbym postąpić lepiej.

Chociaż dzieckiem jestem, chcę, żeby mnie szanowano; i dlatego szanować będę to, co w mem sercu jest najlepszego.

Zdawał sobie także sprawę Karpowicz z konieczności współpracy z rodzicami. Dla zorjentowania się w zagadnieniach pedagogicznych, które wspólnie z nimi należy przemyśleć i omówić, rozesłał do domów dzieci ankietę o 53 punktach, dotyczącą warunków życia dziecka — zarówno materjalnych, jak wychowawczych, dotyczących wieku przedszkolnego i szkolnego. Na wynikach tej ankiety oparto szereg konferencyj, które Karpowicz i jego uczennice odbywali z rodzicami. Omawiano podczas nich różne wady dziecięce i sposoby reagowania na nie. Materjału do tych rozważań dostarczał także rodzaj karty indywidualnej, którą posiadało każde dziecko w Domu Dziecięcym i w której wychowawczyni zamieszczała szereg obserwacyj nad jego charakterem. Zawierała ona następujące rubryki:

Ogólny stan dziecka: 1. Ruchliwość. 2. Czynność. 3. Wesołość. 4. Wytrwałość.
Stosunek dziecka do towarzyszy: 1. Towarzyskie. 2. Serdeczne. 3. Życzliwe. 4. Z poczuciem równości. 5. Sprawiedliwe.
Stosunek dziecka do samego siebie: 1. Prawdomówne. 2. Odważne. 3. Śmiałe. 4. Porządne.
Skłonności umysłowe dziecka: 1. Postrzegawcze. 2. Uważne. 3. Bystre. 4. Głębokie.
Umiejętności umysłowe dziecka: 1. Rachunek. 2. Czytanie i pisanie.
Znajomość powiastek i bajek.
Język polski.
Języki obce.
Rysunek.
Śpiew.
Przyroda.
Kultura.
Dzielność dziecka: 1. Zaradność pospolita i zaradność wyższego stopnia. 2. Umiejętność posługiwania się przedmiotami zwykłego otoczenia. 3. Akuratność. 4. Roboty ręczne i jakie. 5. Samodzielność. 6. Czy zdolne do zajęć ciągłych?
Poczucie piękna.

Szerokość przekonań Karpowicza i śmiałość w ich głoszeniu zjednywały mu zwolenników, wywoływały jednak i ataki. Już sam dzień otwarcia (15 października 1911 r.) był dla wielu kamieniem obrazy, odbyło się bowiem to otwarcie bez poświęcenia. Dzieci nie odmawiały w przedszkolu żadnych pacierzy, w pogadankach zaś z niemi nie poruszano nigdy tematów religijnych; Karpowicz nie był przeciwnikiem religji i nie przeciwdziałał wychowaniu religijnemu na terenie domu rodzinnego, uważał jednak religję za sprawę wyłącznie prywatną, indywidualną, nie chciał więc wprowadzać jej do przedszkola, gdzie też nie było ani krzyżów, ani świętych obrazków. Wszystko to oczywiście musiało wywoływać wiele ataków na osobę Karpowicza.

Szkodziło także sprawie nowego zakładu wychowawczego to, że nie odbywały się w nim żadne popisy ani wystawy robótek dziecięcych. Karpowicz kładł cały nacisk na cele formalne nauczania i wychowania, materjalne zaś wyniki były dla niego produktem ubocznym. Jedna jeszcze cytata z przytaczanego już artykułu charakteryzuje jego pogląd na tę sprawę:

To, co dzieci robią w „Domu Dziecięcym" jest mało znamiennem w porównaniu z tem, jak to wykonywują.
Wszelka bowiem czynność dziecka na tym szczeblu rozwoju ocenia się nie według jej wytworu, lecz stosownie do wartości pedagogicznej przebiegu pracy. W różnych np. robotach ręcznych obojętnem jest dla kierowniczek, jakie przedmioty wyjdą ostatecznie z rąk dziecka, ale ważnem, jakie narządy czynne są przy robocie, jak myśl pracuje, jakie skłonności charakteru wywołać, zmienić lub utrwalić się dają, w jakim kierunku nabywa dziecko wprawę.

Oczywiście, nawet wśród rodziców kulturalnych zbyt wiele było snobizmu i konserwatyzmu, aby zdołali w pełni i powszechnie ocenić wartość pedagogiczną stanowiska Karpowicza. Mimo to jednak Dom Dziecięcy rozwijał się w pierwszych 2 latach istnienia bardzo intensywnie. Potem jednak wzrastające trudności finansowe zaczęły hamować jego rozrost i wreszcie na jesieni r. 1914, właśnie kiedy nastał czas zapisów na początku nowego roku szkolnego, wybuch wojny tak dalece wytrącił społeczeństwo z równowagi, że rodzice przerażeni nadciągającemi zdarzeniami nie zgłosili już swych dzieci do przedszkola. Potem czas zamętu powszechnego wprowadził wiele niepomyślności, powikłań i tułaczki w życie całej rodziny Karpowicza, a kiedy w 1918 roku powrócił z Moskwy do kraju, nie starczyło mu już ni sił ni środków, żeby samodzielnie podjąć z powrotem rozpoczęte i porzucone dzieło. Zwrócił się jeszcze wprawdzie w czerwcu 1919 r. do ówczesnego Ministra Pracy i Opieki Społecznej, Praussa, z memorjałem i zyskał

sobie nawet jego poparcie, ale nawała bolszewicka zamierzeniom tym przeszkodziła. Zresztą Karpowicz, chory już wtedy ciężko na gruźlicę, umarł w 1920 r., a z nim poszło w niepamięć i jego dzieło.

Wielkość idei i zasięg zamierzeń pedagogicznych, a właściwie już społeczno-pedagogicznych Karpowicza, reprezentuje w dostatecznej mierze ów „Projekt Domu Dziecięcego i kursów wychowania i nauczania początkowego celem przygotowania kierowniczek domów dziecięcych i klubów dzieci robotniczych", złożony w Ministerstwie Pracy i Opieki Społecznej w imieniu T-wa Klubów Dziecięcych Robotniczych miast i wsi [9]):

Wychowanie dzieci w okresie przedszkolnym jest u nas szczególnie zaniedbane. Dzieci robotników miejskich przeważnie pozostawione są na łaskę losu, żyją niewiadomo jak i niewiadomo z kim na ulicy, pod płotem, w brudnem podwórku. Dzieci wiejskie podobnie są opuszczone. Zbyt szczupła ilość ochron nie przygarnia setek tysięcy młodych istot, których nędza wyrzuca na pastwę ślepych żywiołów. Tą drogą rok rocznie przysparza naród krociowe armje cherlaków, niedołęgów, próżniaków, zbrodniarzy. Istniejące zaś zakłady wychowawcze dla takiej dziatwy już ze względu na swą organizację i słabe przygotowanie personelu kierowniczego nie mogą zadania swego spełnić należycie. Nawet lepiej od nich uposażone szkoły freblowskie, gdzie nauka mistrza całkiem sparodjowana została i gdzie dla swobodnego rozwoju dziecka nie zostawiono nic, nie sprzyjają bynajmniej ani kształceniu fizycznemu, ani duchowemu młodzieży. Na całym obszarze wychowania początkowego klasy zamożne nie stanowią wyjątku, bo choć częstokroć nie szczędzą rodzice kosztów na piastunki i freblanki, jednakże brak umiejętnego kierunku, zupełna nieznajomość natury dziecka i naukowych podstaw pedagogiki sprawiają, że i te na uprzywilejowanej glebie chowane latorośle karleją. Stąd nowy zastęp wadliwie przygotowanej młodzieży w szkole, niezdrowej, przedwcześnie znudzonej, bez zapału, inicjatywy, samodzielności.

Chcąc złemu zaradzić, należałoby w miastach i wioskach całej Polski założyć ogniska domowe dla dzieci pozbawionych opieki i kierownictwa wychowawczego, takie ogniska, gdzieby młodzież w okresie przedszkolnym nietylko dach i lada jaką opiekę znalazła, lecz niezbędne warunki do swobodnego, wszechstronnego rozwoju ciała i ducha. Warunków takich dostarczyć może tylko państwo, względnie zarządy miejskie i gminne, zakładając, według zgóry opracowanego planu, domy dziecięce z ogródkami, niezbędnemi środkami pomocniczemi do nauki, zabawy i pracy, powierzając kierownictwo zakładów pedagogicznie wykształconym wychowawczyniom i instruktorkom.

Pragnąc zapoczątkować gruntowną reformę wychowania przedszkolnego i stworzyć wzór instytucji wychowawczej, gdzieby dzieci robotników wzrastać i rozwijać się mogły pod każdym względem, w należytych warunkach zdrowotnych, odpowiednio do wymagań pedagogiki naukowej, a stosownie do potrzeb bu-

---

9) Z notatek, pozostałych w rękopisach.

dzącego się samorządnego życia narodu, „Towarzystwo Klubów dzieci robotniczych miast i wsi" zamierza założyć na razie jeden tylko „Dom Dziecięcy" na małą ilość dzieci, któryby służył jako wzór do organizowania podobnych zakładów i był zarazem polem doświadczalnem dla kształcących się w tym kierunku wychowawczyń. Ponieważ bez fachowo wykształconych kierowniczek działalność taka jest niemożliwa, przeto „Towarzystwo Klubów dziec." uważa za konieczne otworzyć jednocześnie „Kursy wychowania i nauczania początkowego".

Założenie „Domu Dziec." i „Kursów wychow. i naucz. pocz." wymaga odpowiednich pomieszczeń i funduszu na urządzenie i prowadzenie zakładów. „Towarzystwo Klubów dziec." w głębokiem przekonaniu, że zamierzona akcja przyczyni się znacznie do uratowania opuszczonych i zaniedbanych dzieci robotniczych i skierowania ich z drogi włóczęgostwa, próżniactwa, zwyrodnienia na drogę zdrowego rozwoju, sumiennej pracy i samorządnego spółżycia, ma zaszczyt przedłożyć Ministerstwu . . . . . . załączone projekty obydwu zakładów wraz z kosztorysami i preliminarzami budżetowemi i prosić uprzejmie 1) o wyasygnowanie sum, niezbędnych do zorganizowania i prowadzenia wspomnianych instytucyj, 2) o udzielenie na „Dom Dziecięcy" pomieszczenia z ogródkiem lub placem do zabaw i zajęć fizycznych, 3) o udzielenie pomieszczenia na Kursy.

Te kilkanaście zdań do urzędu skierowanego memorjału wykazuje całą głębokość umysłu i gorącość serca człowieka, dla którego najważniejszem zadaniem życiowem było: przyczynić się do takiego wychowywania młodych pokoleń, aby one umiały przeciwstawić się zewnętrznej przemocy „pracą od podstaw" — hasłem polskiego pozytywizmu. Podstawą zaś — zgodnie z pozytywistycznym idealizmem — miało być kształtowanie psychiki nowej i swobodnej, śmiałej, obdarzonej wielką wrażliwością zmysłów, umysłu i serca, mocno związanej ze społecznością, pragnącej i umiejącej zarazem współpracować z innymi.

Wrogość zewnętrznej rzeczywistości znikła wraz z powstaniem Państwa Polskiego, ale zadania pedagogiki społecznej — bo za jej właśnie przedstawiciela należy uznać Karpowicza — pozostają wciąż te same. Byłoby pięknie i słusznie zarazem, gdyby dziś, kiedy przedszkola są już tak rozpowszechnione i tak rozbudowane wewnętrznie, przypomnieć rolę, jaką w ich rozwoju odegrał Karpowicz, którego Dom Dziecięcy stanowił niewątpliwie ogniwo przejściowe między typową freblówką a przedszkolem współczesnem [10]. Dla uczczenia zasług tego wielkiego pedagoga możnaby przynajmniej zrobić to, żeby jakieś wzorowe lub eksperymentalne przedszkole dzisiejsze nazwać przedszkolem im. Stanisława Karpowicza.

---

10) Pod pewnemi względami Dom Dziecięcy Karpowicza był nawet niewątpliwie bardziej nowoczesny niż niejedno przedszkole dzisiejsze.

Zofja Charszewska

Jak budowaliśmy dom dla lalek

W n-rze 9 „Przedszkola" z r. 1934/5, w artykule p. t. „O wykorzystanie inicjatywy dziecka" pisałam między innemi: „Nie narzucanie zgóry uplanowanych czynności, lecz organizowanie samodzielnych czynności dziecka, powiązanie ich z programem zajęć należy do zadań wychowawczych. Dziecko w przedszkolu nie może być istotą bierną, wykonywującą zgóry ułożony plan zajęć, lecz musi brać czynny udział w jego tworzeniu i realizowaniu. Pomysły, inicjatywa dziecka muszą wpływać na tok i temat pogadanek zabaw i zajęć". Teraz chciałabym zilustrować, w jaki sposób wyżej wymienione postulaty starałam się realizować.

Budowa domu dla lalek została zaprojektowana przez dzieci. Praca dokoła budowy domu trwała przez cały prawie miesiąc luty i część marca. Zaczęło się od tego, że Marysia przyniosła do przedszkola dwie małe laleczki — chłopca i dziewczynkę. „To dla naszego przedszkola" — powiedziała Marysia, wręczając mi przyniesione lalki. „To już nie będą moje laleczki, tylko wszystkich dzieci, wszyscy się niemi będą bawić". „Ja to daję na zawsze" — dodała, widząc zwrócone na siebie oczy Basi, której największem marzeniem było zawsze mieć dużo lalek. Oczywiście lalki stały się głównym ośrodkiem zainteresowania na cały dzień. Dzieci oglądały je na różne strony. Chłopcom najwięcej podobało się to, że jedna z lalek była chłopcem i miała marynarskie ubranie. „Ja jeszcze lalki-chłopaka tom nie widział" — powiedział Jerzyk. Dziewczynki znów podziwiały krakowskie ubranie — spódniczkę i korale drugiej laleczki. Zaraz też postanowiono nadać lalkom imiona. Lalkę-dziewczynkę nazwano na cześć Marysi jej imieniem, lalkę-chłopca nazwały dzieci — Stefkiem, idąc za radą Kazika, który tak lalkę chciał nazwać: „Bo Stefek to najlepszy chłopiec w przedszkolu, nikogo nie bije i jeszcze pomaga". Trochę było na ten temat kłótni: Bronek chciał znów, żeby lalkę nazwać Mietkiem, bo ma takiego wuja, który jest marynarzem. Ale ostatecznie wszystkie dzieci zgodziły się na projekt Kazika.

Teraz zaczęliśmy się zastanawiać, gdzie ulokować lalki. Basia chciała je włożyć do wózka, w którym królowała największa lalka przedszkola. Józio radził umieścić je w łóżeczku innej lalki, aż wreszcie odezwała się Marysia: „Mama kupiła mi w zeszłym roku taki pokoik dla lalek,

tam wszystko jest i dwa łóżka i stolik; szkoda, że my takiego pokoju nie mamy". Wtedy Stefek, który zawsze miał głowę pełną pomysłów, powiedział: „Proszę pani, a możebyśmy tak zrobili domek dla lalek?". Tego tylko trzeba było dzieciom. Odrazu podniosły się głosy: „Zrobimy, zrobimy proszę pani?". Oczywiście, zgodziłam się na ten projekt. Uradziliśmy, że pokój trzeba będzie zrobić z tektury, że najlepiej byłoby znaleźć na ten cel jakieś duże tekturowe pudełko (tutaj Basia z radością oznajmiła, że ma w domu duże pudełko, które przyniesie), że w pokoju muszą być okna, że trzeba będzie zrobić lalkom tapczany, stolik, krzesła i t. d. i t. d. Tego samego jeszcze dnia dzieci z zapałem rysowały, jak wyobrażają sobie domek dla lalek, a potem uczyliśmy się piosenki: „Na bal się zeszły laleczki małe".

Następnego dnia nietylko Basia, ale i Jerzyk i Haneczka przynieśli do przedszkola duże tekturowe pudła. Zaczęliśmy się zastanawiać, które pudło będzie dla nas najlepsze. Basi pudło było wprawdzie długie, ale wąskie i niskie, Jerzyka zbyt małe, najlepszem okazało się olbrzymie pudło Haneczki o kształcie zbliżonym do sześcianu (długość boku mniejwięcej 40 cm.). Różna wielkość i kształt pudełek dały mi możność przeprowadzenia ćwiczeń, polegających na porównywaniu i omawianiu wielkości i kształtów. Teraz przystąpiliśmy do pracy. Grupa dzieci starszych zajęła się oklejaniem ścian pudełka kolorowym papierem i wycinaniem otworów na okna. Młodsze — robiły wycinanki, któremi mieliśmy ozdobić ściany. Praca była dość trudna, zwłaszcza wycinanie okien, przy którem musiałam nawet nie tylko dawać wskazówki, ale i pomagać. Niezbyt dobrze również dawały sobie dzieci radę z naklejaniem dużych płaszczyzn papieru na boki pudła. Dzieci jednak nie zrażały się trudnościami, a biedny Jerzyk aż trzy razy naklejał, zanim wykonał dobrze swoją pracę. Następnego dnia lepiliśmy z gliny meble: 2 tapczany, 2 stoliki, krzesła, taborety, ławki. Wystarczyło pracy dla wszystkich. Przy pracy wywiązała się rozmowa o tem, jakie kto ma meble, z czego się robi meble, a Kazik powiedział, że jego tatuś jest stolarzem i robi szafy i stoły. Dwa dni potem zwiedziliśmy warsztat stolarski ojca Kazika, który cierpliwie i chętnie pokazywał dzieciom narzędzia pracy. Dzieci z zaciekawieniem oglądały warsztat stolarski, piłę, hebel, deski i jeszcze nieskończoną szafę, a choć większość z nich znała już te narzędzia, jednak tu nabierało wszystko nowego uroku. Nazajutrz opowiadałam dzieciom o sosence, która rosła w lesie, o tem jak ją ścięli, zawieźli do tartaku, pokrajali na deski, a z tych desek zrobił stolarz takie małe stoliki, przy których siedzimy. Nauczyliśmy się też piosenki: „A kto tę choinkę".

Dalszym etapem pracy było szycie pościeli dla lalek. Sporządzanie prześcieradeł, kołder, poduszek, jak również firanek do okien i serwetek na stół. Dało mi to możność przeprowadzenia pogadanki o pochodzeniu i wyrabianiu płótna, oraz pogadanek o wełnie. Przyniosłam do przedszkola kilka pocztówek, wyobrażających owce pasące się na hali. Dzieci nakleiły te pocztówki na karton i powiesiły w przedszkolu. W związku z temi pracami i pogadankami uczyliśmy się wierszyka: „Hej idę, idę od Zakopanego". Czytałam też dzieciom kilka odpowiednio dobranych powiastek z „Płomyczka". Podczas ćwiczeń cielesnych naśladowaliśmy ruchy stolarza i szwaczki, oraz przeprowadziłam opowiadanie ruchowe p. t. „Góral i owce".

Gdy sądziłam, że praca nad urządzeniem mieszkania dla lalek jest skończona i mieliśmy urządzić wprowadzenie lalek do ich domu, Jerzyk wysunął jeszcze jeden projekt: „Trzeba zrobić słomiankę do wycierania nóg", a po chwili namysłu dodał: „najlepiej to będzie zrobić z rafji". Teraz dzieci zaczęły wysilać swe główki nad tem, coby to jeszcze można było zrobić, by ozdobić mieszkanie lalek. W ten sposób powstały słomianka i koszyk do śmieci — z rafji i dywaniki przy łóżkach, wykonane z przeplatanek. Były to prace końcowe, w których tylko część dzieci brała udział, inne zajmowały się dowolnie rysunkiem, wycinankami i t. p. Zauważyłam wówczas, że niektóre dzieci są już znużone opracowywanym przez 5 tygodni tematem. To też po uroczystem wprowadzeniu lalek do ich mieszkania postanowiłam zwrócić uwagę dzieci w innym kierunku. Zresztą nadszedł już marzec, a z nim dni słoneczne i wiosenne. Na ulicach pokazały się baźki i pierwsze kwiatki — pierwiosnki i przylaszczki. Jakże tu mówić ciągle o naszych lalkach, gdy przyjście wiosny nasuwa tyle nowych spostrzeżeń, tyle aktualnych, koniecznych do omawiania tematów. Wprawdzie dzieci pamiętały o swych lalkach, bawiły się niemi od czasu do czasu, a Basia kiedyś przyniosła laleczkom kilka przylaszczek, ale lalki wraz z urządzonym przez dzieci domem schodziły coraz bardziej na plan dalszy, a głównym ośrodkiem zainteresowania rozmów i prac dzieci stała się nadchodząca wiosna. Jednakże temat lalek odżył niespodziewanie i wysunął się na plan pierwszy zaraz po ferjach wielkanocnych. Wówczas to Kazik opowiadał z zapałem, jak był podczas ferji u dziadzia, jak kopał grządki razem z dziadziem, jak siał rzodkiewkę i sadził bratki.

Dzieci słuchały opowiadania Kazika z zaciekawieniem i z pewną zazdrością. „A my nie mamy swego ogródka" — powiedziała ze smutkiem Zosia. „Ani jednej grządeczki" — dorzuciła z westchnieniem Haneczka. Nawiązując do rozmowy dzieci, zaproponowałam im urzą-

dzenie ogródka „na niby" w skrzynkach na naszym balkoniku. Projekt oczywiście podobał się dzieciom. Ale Stefek, jak zwykle, miał własny pomysł. „Proszę pani — zawołał nagle — trzeba się postarać o taką dużą, dużą skrzynkę, to urządzimy ogród dla lalek". Można sobie wyobrazić jak bardzo dzieci się ucieszyły z projektu Stefka. Odżyły wspomnienia prac z przed miesiąca i teraz dopiero zauważyłam, z jak wielkiem zadowoleniem mówiły dzieci o swych dawnych trudach i jak były do swej pracy przywiązane. Nastąpił nowy cykl zajęć, pogadanek, zabaw, związanych z urządzeniem ogródka dla lalek. W dwóch pokaźnych skrzynkach urządziliśmy minjaturowe klombiki, w których zasadziliśmy bratki, stokrotki, zasieliśmy maciejkę i nawet trochę nasturcji. Dyżury w „ogródku" musiały być, oczywiście, często zmieniane, gdyż każdy prawie chciał być „choć trochę" dyżurnym. Wszystkie dzieci okazywały duże zainteresowanie naszym „ogródkiem", mieliśmy też dosyć ciekawych obserwacyj.

Na zakończenie chciałabym jeszcze raz podkreślić, że projekt budowania domu dla lalek, jak również wiele pomysłów, dotyczących urządzenia wnętrza domu, jak wreszcie ostatni projekt założenia w skrzynkach „ogródka" dla lalek — były samodzielnie wysunięte przez dzieci.

Rola moja polegała właściwie na organizowaniu zaprojektowanej przez dzieci pracy oraz na powiązaniu jej z odpowiedniemi pogadankami, zabawami, piosenkami i t. p.

Dookoła pracy dzieci usiłowałam skoncentrować prawie wszelkie zajęcia przedszkola. Nie znaczy to, abym nigdy nie wysuwała własnych planów, zawsze jednak starałam się omawiać je z dziećmi, wciągnąć dzieci do współpracy przy układaniu progarmu prac i wysuwać na plan pierwszy projekty dzieci. Osiągnęłam w ten sposób: 1) aktywny stosunek dzieci do pracy, podczas której myśl ich intensywnie pracowała naprz. nad ulepszeniem domu lalek i urządzeniem ogródka; 2) długotrwałe zainteresowanie tematem pracy, 3) pewne wyrobienie społeczne dzieci, które w ten sposób przyzwyczajały się do pracy w gromadzie z zastosowaniem zasady podziału czynności. Należy przytem dodać, że dzieci pracowały z dużym zapałem, który pomagał im do przezwyciężania nasuwających się trudności, a czasem i niepowodzeń.

Ludwika Rydzewska

Przed Wielkanocą w Przedszkolu

Już na parę tygodni przed Wielkanocą dzieci zaczynają żyć myślą o świętach. Pytają wychowawczynię, „czy to już niedługo", czy zdążą „zrobić wszystko, co trzeba" i wciąż się cieszą. Pomyślałby kto, iż może cieszą się z tego, że będą ferje, że zostaną w domu, że im się znudziło chodzić do przedszkola. Wcale nie. Dzieci, które chodzą do przedszkola, nie cieszą się, gdy muszą siedzieć w domu; nawet w czasie choroby pragnęłyby być w przedszkolu. „W domu, mówią, nudzi się! Mamusia i tatuś wychodzą do roboty, a my musimy siedzieć zamknięte!". Często słyszy się taką skargę, to też niepodobna się dziwić, że niektóre dzieciaki chciałyby „zawsze" być w przedszkolu. Dzieci rozmawiają ze sobą. „Lubisz chodzić do przedszkola?". „Jeszcze jak!" odpowiada zapytane. „Ja chciałbym zawsze być w przedszkolu! Tu jest ładnie, słońce świeci, zabawek dużo!". „I niedługo będą święta!" odzywa się trzecie. „I stoliczki!" zauważa z powagą czwarte.

Każda wychowawczyni nasłucha się takich rozmów przed Wielkanocą, a rozmowy te, im bliżej świąt, stają się coraz gorętsze, coraz bardziej ożywione. Dzieci jakby coś ponosiło: nie mogą usiedzieć spokojnie, każde ma coś do powiedzenia o tych świętach. Na świecie jest coraz pogodniej i słoneczniej, a w przedszkolu — coraz gwarniej. Radość unosi się jakgdyby w powietrzu wypełniając sobą przedszkole. Dzieci zapytane, czemu się tak radują, nie umieją nawet odpowiedzieć. Jedno mówi, że ładną rameczkę zrobi na święta i ofiaruje mamie; drugie, że przecie babcia przyjedzie i będzie oglądała pisanki; trzecie zaczyna nanowo opowiadać cuda o stoliczku; inne jeszcze rozwodzi się szeroko o tem, jakiego to baranka dostanie, i jaką doniczkę z rzeżuchą, i jaką to sukienkę nową mamusia obiecała na święta! I tak dalej i dalej!

Każde dziecko w rączynie coś trzyma — pracują, śpiewają. Dowiedziały się, że będzie wspólne święcone i że ksiądz przyjdzie święcić, — więc gwar i zapał wzrasta jeszcze. Czynią przygotowania do tego święconego — codziennie. „Jak to będzie?" pyta jedno. „Zobaczysz!" odpowiada tajemniczo drugie. O, bo to wspólne święcone jest strasznie miłe i pełne jedynego w swoim rodzaju uroku. Nic więc dziwnego, że dzieci okres przedwielkanocnych przygotowań lubią nadzwyczajnie.

Każde dziecko ma mieć swój stoliczek ze święconem. Z tego powodu jest trochę kłopotu, bo każde chciałoby, aby jego właśnie stoliczek wy-

glądał najpiękniej! Ale co i jak zrobić? Głowią się, chodzą z zatroskanemi minami, naradzają się po kątach. Ale jest przecież „pani"! „Pani" musi doradzić! A więc najprzód: kwiaty i wycinanki! Kwiatów trzeba zrobić dużo, bo będą również potrzebne do strojenia palemek, do ubierania stoliczków, a i mamusi należy zanieść kilka. Więc dobierają kolory, tną, wycinają, skręcają, owijają — jak które potrafi: jedno lepiej, drugie gorzej, ale robota wre i coraz to jej przybywa! Trudno nieraz dzieci oderwać od tych zajęć. Wołają: „Proszę pani, jeszcze trochę!", „ja zaraz skończę, tylko muszę owinąć zieloną bibułką!", „ja tylko wstążeczką owinę i już!", „a ja jeszcze drucikiem!" — piszczy któreś z dalszego miejsca. Tak, czas upływa trochę w podnieceniu i w gorączce, ale zato jak przyjemnie i dzieci są coraz bliżej celu. A wychowawczyni w ten radosny, gwarny i twórczy nastrój wprowadza chwile skupienia i uroczystej ciszy, opowiadając dzieciom jak to Pan Jezus wjeżdżał do Jerozolimy, jak potem spożywał wieczerzę ze swoimi uczniami, jak Go ukrzyżowano i złożono do grobu i jak zmartwychwstał. Dzieci się dowiadują na jaką pamiątkę obchodzimy Palmową Niedzielę i dlaczego ubierane są Groby, które pójdą odwiedzać z rodzicami i czem jest święto Wielkiejnocy.

W sobotę, przed palmową niedzielą, każde dziecko wije sobie palemkę z gałązek wierzbowych z „kotkami", dodaje, według gustu, gałązek borówczanych i jedlinowych i przystraja całe „dzieło" kwiatami przez siebie zrobionemi. Kiedy palemki gotowe, dzieci proszą zazwyczaj, aby mogły z niemi pomaszerować. I zaczyna się parada! Palemki idą w górę, grają w słońcu barwami, jak motyle skrzydła, — a dzieciaki, w takt wygrywanego przez patefon marsza, maszerują z okrutnie zadowolonemi i dumnemi minami! Jest na co patrzeć! Potem oglądają, porównywują, kto lepiej i ładniej zrobił palemkę, zdobywają się nawet niekiedy na pewną krytykę.

„Co zrobisz, Janku, z palemką?" — zapytuje wychowawczyni. „Pójdę jutro z palemką do kościoła, a potem postawię na komodzie!". Rzeczywiście, dzieci bardzo szanują palemki. Matki często zwracają się do wychowawczyni: „Proszę pani, co ja z nim mam! Jak przyniósł palmę i postawił na komodzie, tak nie da się jej tknąć nikomu! Już ona zeschła, ta niby palma, chciałam spalić, a on mi powiada, że nie można, że musi stać do przyszłego roku! I stoi!".

Pierwsza uroczystość skończona: już po palmowej niedzieli. Robota się zmienia: dzieci malują jajeczka, zastanawiają się, kombinują, jak tu pomalować, żeby pisanka wyszła najładniej. Zdolniejsze nie namyślają się długo: pacykują, aż miło, ale to słabsze w malowaniu ma minę strasz-

nie zakłopotaną, bo mu żaden pomysł do tej małej głowiny nie przychodzi, a co zacznie, to wszystko brzydkie lub się maże! Więc zmywa i znów zaczyna! Zdarza się, że trudności zostają pokonane, ale bywa też i inaczej! Wtedy jest trochę płaczu, trochę wymownego chlipania nosem, a wkońcu nieśmiała prośba o pomoc. Więc zaczyna się robota już wspólnemi siłami. Dzieci naogół pomagają sobie chętnie, „pani" w odpowiedniej chwili również dopomoże radą i powstają cudeńka: śliczne, barwne, jasne i radosne, prawdziwe „malowanie". A ile tych pisaneczek, ile! I coraz więcej przybywa! „Patrzcie, jakie śliczne!" wołają dzieci. Zosia swoją skończyła malować i położyła na ogólnym stole, gdzie wszystkie leżały. Ba! Zosia to mistrzyni! Dzieci z ciekawością oglądają pisankę, kręcą z uznaniem główkami i mówią: „Zosia to ładnie zrobiła, prawda?". A pisanki skrzą się w słońcu, mienią wszystkiemi kolorami tęczy i jakgdyby uśmiechają do swoich małych właścicieli. Dzieci rozmawiają ze sobą szeptem: „Już za dwa dni! Co to będzie! Co to będzie!". Jakiś malec „od starszych" opowiada, jak to było na święta w zeszłym roku. Napięcie rośnie. Westchnienia i szepty stają się coraz gorętsze i żarliwsze. Nareszcie ów dzień upragniony nadszedł. Wszędzie jest wzorowy porządek. I pokój lalek wygląda odświętnie, a każda lalka w czystej sukieneczce — siedzi lub stoi uroczyściej niż zwykle, prawdziwie po świątecznemu. Dnia tego miały dzieci przyjść trochę później, ale gdzie tam! Żadne nie mogło spać, wstały bardzo rano, aby tylko zdążyć, aby tylko się nie spóźnić! Przyszły wszystkie, co do jednego: czyściutkie, świąteczne, uroczyste, jak te lalki z pokoiku na półce! Rozmawiają ze sobą przyciszonemi głosami. Wygląd sali wywołał zachwyt nielada. Długie stoły, poprzykrywane bielusieńkiemi obrusami, poprzystrajane kwiatami! Na tych stołach ustawiają dzieci swoje stoliczki ze święconem. Ach, te stoliczki! Jest na każdym baranek, i kolorowa pisanka, i babeczka, i mała szynka, i zwój kiełbasy i te kwiatki, takie śliczne, kolorowe, w wazonikach z gliny! Starannie to wszystko dzieci porobiły, więc i wygląda ładnie. Zachwytom niema końca. „Jak pięknie, jak wesoło!" wołają dzieci. „Żeby tak zawsze było!" odzywa się z zapałem Staś. „Niemądry!" strofuje go Irka. „Przecież Wielkanoc nie może być zawsze!".

Trzeba przyznać, iż dzieci zachwycały się słusznie. Stoły, poubierane kolorowemi kwiatami i jeszcze bardziej kolorowemi stoliczkami, były podobne do jakichś kwietnych zagonków. Wprawdzie kwiaty, z wyjątkiem kilku tulipanów i hyacyntów, były przeważnie z bibułki tylko, ale i tak przecie wyglądało wszystko bardzo ładnie. Każde dziecko usadowiło się nareszcie przed swoim stoliczkiem. W oczach zachwyt i jed-

nocześnie: ciekawość. Oczekują z niecierpliwością na księdza. Za chwilę nastąpi święcenie stoliczków i jajek, któremi dzielić się będą z „panią", z gosposią i ze sobą wzajemnie.

Już się uroczystość zaczęła. Dzieci poważnieją. W ciszy wysłuchały modlitwy kapłana, poczuły na główkach wodę święconą, przeżegnały się, poczem, już trochę swobodniejsze, zaśpiewały „Święcone jajeczko, śliczna malowanko!". Dzielenie się jajkiem jest dla dziecka związane zawsze z pewnego rodzaju trudem, ponieważ musi ono formułować życzenia. Te życzenia nie udają się przeważnie z nadmiaru wrażeń. Najczęściej życzą dzieci, powtarzając bodaj zasłyszane dawniej w domu życzenia, „pani zdrowia, żeby długo żyła i żeby miała pieniądze!". Po życzeniach stają się dzieci już zupełnie sobą, nastrój uroczystości mija stopniowo; zaczynają rozmawiać, opowiadać jak wyglądał ksiądz, jak się modlił, jak poczuły święconą wodę na głowach. „A ja to czułem na twarzy zimną wodę!" dodaje drugi. „Onby chciał ciepłą wodę!" śmieją się dzieci.

Uroczystość skończona. Dzieciaki dowiadują się, iż mogą stoliczki zabrać ze sobą do domu. Radość staje się jeszcze większa, jeszcze głośniejsza i powszechniejsza. Z ogromną ostrożnością zabierają swoje skarby Dla niejednego dziecka ten zabrany z przedszkola stoliczek będzie może pociechą i rozrywką przez cały okres świąteczny.

Ileż treści i jakie bogactwo wartości wychowawczych potrafi wychowawczyni zgromadzić w ciągu tych paru tygodni, związanych z okresem Świąt Wielkiejnocy.

Od Redakcji. Obydwa artykuły: p. Charszewskiej „Jak budowaliśmy dom dla lalek" i p. Rydzewskiej „Przed Wielkanocą w przedszkolu", aczkolwiek zupełnie różne treścią, mają wspólną zasadniczą cechę — zaktualizowanie zainteresowań dziecięcych. Wartość wychowawcza takich przeżyć, bądź spowodowanych dyskretnie przez wychowawczynię, bądź też wywołanych wypadkowo przez dzieci same, polega właśnie na spontanicznem zainteresowaniu się dzieci danym tematem, na ich współpomysłowości i współtwórczości. Gorąco zachęcając wychowawczynie przedszkoli do prób w kierunku stwarzania, przy twórczym współudziale dzieci, podobnych ośrodków zainteresowań, redakcja „Przedszkola" prosi swe Czytelniczki o nadsyłanie opisów tego rodzaju poczynań pedagogicznych.

Ryta Gnus

Kultura i higjena głosu

III

Z kwestją higjeny głosu dziecięcego [1]) oraz właściwego poglądu na jego kulturę ściśle łączy się piosenka, jaką dzieci śpiewają w przedszkolu. Wadliwy dobór piosenek może pociągnąć za sobą skutki bardzo przykre: uszkodzenie materjału głosowego — nadwyrężenie krtani dziecięcej. Sprawa ta jest niesłychanie ważna i, niestety, wciąż aktualna. Bliższe zetknięcie się ze śpiewem przedszkolnym wykazuje, że poglądy racjonalne bardzo wolno wchodzą w życie; najłatwiejsza, najprostsza melodja zwykle zajmuje miejsce ostatnie, zamiast być punktem wyjścia i głównym materjałem pracy nad śpiewem dzieci. Omówię też w niniejszym artykule piosenkę w przedszkolu li - tylko ze stanowiska jej wpływu na głos dziecka.

Gdy przed laty wypadło mi się zająć śpiewem dzieci w przedszkolu, wyszłam odrazu z tego założenia, że wszystko tu powinno być łatwe, proste, krótkie, że pokonywanie nadmiernych trudności, działania na efekt nie należy do zakresu umuzykalnienia małych dzieci. Od tego czasu nietylko nie zmieniłam poglądu na tę sprawę, ale przeciwnie, odrzuciłam w pracy swej z przyszłemi wychowawczyniami szereg piosenek, które tolerowałam dawniej. Z jednej strony robiłam tu pewne ustępstwa na rzecz osób, widzących w stosowaniu jaknajłatwiejszych melodji obniżenie poziomu przedszkola, z drugiej, rozpoczynając dopiero studjowanie metodyki śpiewu przedszkolnego, liczyłam się jeszcze poniekąd ze zdaniami przeciwnemi. Wieloletnie obserwacje i czytanie prac osób fachowych, których kompetencja jest niewątpliwa, utwierdziły mię jednak w tem przekonaniu, że miałam słuszność już dawniej. Zacznę od przytoczenia pewnych wyjątków, by czytelniczki mogły się przekonać, że nietylko ja wypowiadam się przeciwko nadmiernej skali śpiewu w przedszkolu i uważam za wręcz szkodliwe dla młodziutkich głosów śpiewanie za trudnych piosenek.

Na początku bardzo pouczającym będzie obecnie stosowany program nauki śpiewu w szkole powszechnej. Wypisuję z niego dosłownie kilka ustępów.

Klasa I. Krótkie pieśni, łatwe i przystępne w rytmie i melodji, nie-

---

[1]) Patrz Nr. Nr. 1 i 2 „Przedszkola", wrzesień, październik 1934.

przekraczające przeciętnej skali głosu dziecka w tej klasie (w pierwszych miesiącach **od „D" do „H" jednokreślnego,** później stopniowo rozszerzonej do „C" jednokreślnego i „D" dwukreślnego).

Klasa II. Pieśni łatwe i przystępne w rytmie melodji, nie przekraczające przeciętnej skali głosu dziecka w tej klasie (od „C" jednokreślnego do „D" dwukreślnego).

Jeśli na to pozwala stopień muzykalności dzieci, można opracować już w tej klasie Hymn Państwowy „Jeszcze Polska nie zginęła".

Klasa III. Pieśni, niezbyt trudne w rytmie i melodji, nie przekraczające przeciętnej skali głosu dziecka w tej klasie (od „C" jednokreślnego do „E" dwukreślnego).

Rozpatrzmy powyższe wyjątki z programu. Nauka śpiewu nie rozpoczyna się od dźwięku **Do** na pierwszej dodanej dolnej (zawsze podkreślałam niestosowność w przedszkolu tego niskiego dźwięku, forsującego krtań dziecięcą), lecz od **Re** pod pierwszą i nie przekracza w pierwszych miesiącach **6-u stopni.** Czyż śpiew w przedszkolu ma być trudniejszy niż w szkole? Dalej, dopiero w drugim oddziale ugruntowuje się skala 9-u stopni, od **Do** do **Re** i dopiero w trzecim oddziale zjawia się dźwięk **Mi** między czwartą, a piątą. Jakże często słyszy się w przedszkolach piosenki, śpiewane aż do Re i Mi górnego, których to dźwięków dzieci albo wcale nie wezmą, albo zaśpiewają z ogromną szkodą dla głosu. Bardzo znamiennym jest także stosunek programu do pieśni „Jeszcze Polska nie zginęła": w oddziale II dzieci (mające 9-ty rok) mogą ją śpiewać, **jeśli pozwoli stopień muzykalności.** Tymczasem w przedszkolach uczą dzieci tej melodji, niemożliwej do pokonania dla głosu dziecka w tym wieku. Dodam jeszcze, iż o drugiej pieśni narodowej „Pierwsza Brygada" program mówi dopiero w oddziale IV. Spotykamy się więc z taką oto dziwną rzeczą: „Pierwsza Brygada" śpiewana bywa w przedszkolu (oczywiście nie wszędzie), poczem znika na cały czas z oddziałów I, II, III, by wypłynąć w IV. Mamy tu najlepszy dowód, że śpiewanie tych dwu pieśni patrjotycznych w przedszkolu nie może być motywowane wymaganiem władz, tylko jest dowolnie stosowane przez same wychowawczynie, które albo nie znają programu, albo też nie uważają za potrzebne z nim się liczyć. Programy śpiewu w szkole powszechnej są opracowywane przez ludzi kompetentnych, powołanych przez Ministerstwo. Stanowisko władz w sprawie wykonywania przez dzieci naszych pieśni narodowych najlepiej chyba wykazuje fakt zatwierdzenia programu, z którego wyjątki przytoczyłam.

Przechodzę do cennego artykułu p. Romaniszyna: „Głos dziecka i jego kształcenie" **(Kwartalnik muzyczny** Nr. 19 — 20, **Śpiew w szkole,** Gru-

dzień — Styczeń 1933 — 1934). Autor zaznacza na samym początku, że higjena delikatnego narządu głosowego dziecka stanowi jeden z najważniejszych punktów nauki śpiewu, że od racjonalnego obchodzenia się z głosem dziecka zależy przyszłe zdrowie organu głosu człowieka w latach dojrzałych. Dalej autor mówi, że z zarzutów, stawianych przez licznych laryngologów i pedagogów wynika, iż nauka śpiewu w szkole powszechnej rujnuje głos dziecka, dodaje też, że dziecko może sobie uszkodzić głos już **w wieku przedszkolnym**, że z nauką śpiewu są połączone liczne niebezpieczeństwa, które mogą stać się fatalnemi. Pisząc tak, ma na myśli nadużywanie głosu dziecka pod względem **jego skali i wytrzymałości.**

A dalej przytacza dane, dotyczące rozrostu narządu głosowego dziecka wraz z jednoczesnem powiększaniem się skali. Skala ta wynosi: w okresie od 3 do 5 lat przeciętnie kwartę, w roku 6-ym kwintę, w roku 7-ym sekstę u chłopców a septymę u dziewcząt, w 8-ym septymę u chłopców, oktawę u dziewcząt, w 9-ym oktawę u chłopców, nonę u dziewcząt. (Dalszych lat nie przytaczam, jako nie mających bezpośredniego związku ze śpiewem w przedszkolu).

Wobec tych danych, jakże dziwnym wydać się musi ten repertuar, który tak często można usłyszeć w przedszkolach. Skala oktawy jest na porządku dziennym, niemal że tak samo skala 9-u stopni, a nawet i z decymą można się spotkać. W niektórych wydawnictwach lat ostatnich, przeznaczonych dla małych dzieci, o czem dowodnie świadczą wierszyki, można zobaczyć skalę 12-u stopni.

Wypisuję z artykułu p. Romaniszyna ustęp, szczególnie ważny dla wychowawczyń przedszkoli. „Również i w ogródkach dziecięcych, ochronkach i t. d. przekracza się najkardynalniejsze reguły higjeny głosu. Ograniczenia muszą tu być daleko większe niż później, w szkole, ponieważ chodzi o delikatniejszy narząd głosowy. Dlatego to śpiewanie pieśni wspólnie podczas zabawy przez większe grupy dzieci naraz powinno być poprostu zakazane w ogródkach dziecięcych. Tam właśnie podczas zabawy powinny dzieci śpiewać zawsze każde zosobna, przyczem powinno się bacznie uważać, **aby przyrodzony, maleńki zasięg głosu (najwyżej kwinta) nie był przekraczany".**

I znowuż proszę zestawić zdanie powyższe z pieśniami, śpiewanemi przez dzieci przy grach i zabawach, proszę przejrzeć podręczniki do gier i zabaw; okażą się nieraz rzeczy biegunowo przeciwne tym jak najbardziej racjonalnym poglądom autora.

Znaczenie łatwego, nie męczącego, jak najprostszego śpiewu w przedszkolu uwypukla jeszcze fakt, iż niektórzy autorowie pracy fachowej

Bezpłatny dodatek do Nr. 8—9 „Przedszkola” z r. 1934/35.

STEFANJA SZUCHOWA

WIERSZE O DZIECIACH ZWIERZĄT

CIELĘ
ŹREBAK
KOŁYSANKA KOTKÓW

Bezpośredni, czynny kontakt dziecka z przyrodą żywą jest jak najbardziej pożądany. Na wsi sprawa ta jest z natury rzeczy łatwa do rozwiązania. Gorzej sprawa się przedstawia w mieście. Ale i tu należy dążyć, aby dziecko mogło, przynajmniej, zobaczyć żywe stworzenia, o których mu opowiadamy.

Wiersze, podane w dodatku niniejszym, zasadniczo mają służyć jako temat do rozmów z dziećmi o dzieciństwie zwierząt. Mówimy o ich bezbronności, o konieczności opieki i starań dla wszelkich małych, żywych stworzeń. Odczytanie wiersza p. t. „Źrebak” poprzedzimy rozmową na temat drogi (szosy), jaka prowadzi ze wsi do miasta. W miarę możności zaprowadzimy dzieci na taką szosę, zwrócimy uwagę na jej kształt, niby wstęgi, na słupy telegraficzne. Narysujemy na tablicy — w perspektywie — kilka domków i stajnię. Od nich idzie droga; przy drodze stoją słupy telegraficzne. Drogę przecina rzeczka, na niej most. Opowiadamy, jak to ogrodnicy wiozą do miasta zapasy warzywa, ażeby ludzie w mieście mieli co jeść.

Dzieci najstarsze mogą się nauczyć tego wiersza, przytem każdą z czterech części mówi inne dziecko. Strofki drugą, czwartą i szóstą mówią dzieci chórem w sposób naśladujący turkot wozu i tupot nóg źrebaka. Wychowawczyni zwraca uwagę, jak wogóle przy deklamacji, na dobrą dykcję. Wiersz „Kołysanka kotków” może być mówiony na tle chóralnego mruczanda.

C I E L Ę

Jeszcze mam słabe nóżki,
Świat się podemną kiwa...
Moja łaciata mama
Jest ze mnie bardzo szczęśliwa...
Jeszcze mam słabe nóżki,
Ale się tem nie trapię —
Podskoczę, machnę ogonkiem,
Potem się trochę pogapię...
A potem poważnie beknę
Raz beknę, drugi i trzeci,
I tryknę mamusię łebkiem
Niech dużo mleka poleci!
Mamusia stoi spokojnie,
Liże mnie czule po grzbiecie;
Jakżeż małemu cielęciu
Miło jest żyć na tym świecie!!
W oborze jest mi ciepło,
Słoma jest miękka i krucha...
Ja sobie oczy zamykam,
A mama na mnie chucha...

Ź R E B A K

Dziś nie zostaję w domu,
Wyjeżdżam dzisiaj w świat!
Hej, zarżę z całej siły,
Bo strasznie jestem rad.
Gdy mamę wyprowadzą,
Ja zaraz ruszę wcwał,
Bom całe dnie w kąciku
Samotny w stajni stał!..

Tupu tup, tupu tup, tupu tup...
Dudni most, szumi las, dźwięczy słup.
W górę, wdół, wstęgą szos, jedzie wóz,
Strzela bat, huczy bór, dzwoni kłus...

Nasz wózek po szosie jedzie,
Ja sobie skaczę, harcuję,
Przed mamą, za mamą, na przedzie...
A mama równiutko kłusuje:

Tupu tup, tupu tup, tupu tup,
W stajni masz, w stajni masz pełen żłób.
Czas na targ, Siwa śpiesz, czas na targ...
Worek mam, owsa dam. Schylisz kark...

Kiedy mama tak kłusuje,
Ja na miękką łączkę zboczę,
Troszkę tam pobaraszkuję...
Nie zginę... nasz wóz turkocze...
A zresztą! Uszki postawię
I chwileczkę się pobawię...

Wgórę, wdół, wstęgą szos, jedzie wóz,
Szumi las, huczy las, cichnie kłus.
Jedzie wóz, mija most, mija słup,
Tupu tup, tupu tup, tupu tup...

Gdzie nasz wózek! Uszy wgórę!
Będę miał od mamy burę...
Rżę ze strachu, pędzę, gonię,
Kopytkami w pędzie dzwonię,
Dopadłem!! Z sercem strwożonem
Już pobiegnę za ogonem,
Już mi zabawa nie w głowie,
Bo gdy ogrodnik powie:
Prr... koniki... Siwa, stać!
...Będę sobie troszkę ssać...

■ ■ ■

KOŁYSANKA KOTKÓW

Miau, miau... Mrusia oczki zmruży...
Buruś złapie mysz, jak będzie duży,
Oblizeczek połazi po murze...
Wszystko mogą robić kotki duże...

Ale teraz maleńkie kocięta
Niech do spania już zmrużą oczęta.
Miau Mrusiu, miau Burku mały,
Będą spały kotki, będą spały...

Zakłady Graficzne „NASZA DRUKARNIA", Warszawa, ul. Sienna 15.

zalecają naukę śpiewu dopiero od 8-go roku życia. Wszyscy natomiast zgadzają się na konieczność śpiewu cichego i podkreślają szkodliwość krzyku. Tymczasem aż nazbyt często słyszy się w przedszkolach piosenki raczej wykrzyczane, niż wyśpiewane. Także stosowanem bywa nierzadko długotrwałe uczenie piosenek, bywają przeprowadzane w przedszkolu formalne lekcje przez specjalistki. Oczywiście taka lekcja nie trwa kilku minut, a znacznie dłużej. Zaś wiadomem jest, że dzieci długo naraz śpiewać nie powinny, w pierwszym rzędzie ze względu na wysiłek krtani, nie mówiąc o innych, zupełnie jasnych dla pedagoga i psychologa względach, które wykraczają poza ramy niniejszego artykułu. Przytaczam, co na ten temat pisze p. Romaniszyn. „Że w czasie śpiewania należy zarządzać częste pauzy wypoczynkowe, o tem mówi każdy dobry podręcznik metodyki śpiewu. Przypominając to, pragnę zwrócić uwagę na naukowo stwierdzony fakt, że zaczynające naukę, a więc sześcioletnie dziecko, może śpiewać bez przerwy najwyżej przez przeciąg 5 minut, a potem musi przez podwójną ilość czasu wypoczywać, o ile oczywiście śpiew ten nie ma przynieść dziecku jakiejkolwiek szkody. Świadczy to o dobrej fizycznej dyspozycji ucznia, jeśli po 50 lekcjach śpiewu potrafi śpiewać bez zmęczenia przez 15 minut bez przerwy".

Ze wszystkiego, co powiedziano wyżej, wynika, że przy wyborze piosenki przedszkolnej, oprócz jej przydatności dla gry, zabawy, zajęcia, pogadanki i t. p., należy bezwarunkowo kierować się jeszcze jednym, nie najmniej ważnym względem: czy jest ona dostosowaną do wieku dziecka, do jego możliwości głosowych.

Na podstawie licznych kursów dokształcających, rozmów z wychowawczyniami, wiadomości, dostarczanych mi przez osoby kompetentne, mogę twierdzić, że wychowawczynie aż nazbyt często stosują całkiem nieodpowiednie, zbyt trudne dla dzieci pieśni tylko dlatego, że potrzebne im do obrazu, inscenizacji, szopki dziecięcej na Boże Narodzenie. Żadne względy nie mogą usprawiedliwić forsowania krtani dziecięcej. Z kolęd, pieśni ludowych i narodowych wolno brać tylko to, co odpowiada wszystkim wymaganiom ze stanowiska metodycznego.

W wielu wypadkach jest to niezdawanie sobie sprawy z całej ważności zagadnienia, nieznajomość literatury, omawiającej to zagadnienie. Ale dziś, gdy przedszkole jest już objęte ogólnym programem nauczania, gdy wiąże się ono ściśle z pierwszą klasą szkoły powszechnej, wychowawczynie powinny wiedzieć, jaki jest zakres śpiewu dziecięcego w przedszkolu. Przytem śpiewu z dziećmi w żadnym razie nie należy poświęcać dla względów ubocznych.

Ryta Gnus

Projekt badań nad muzykalnością dzieci w wieku przedszkolnym

Zagranicą badania takie, jakkolwiek rozpoczęte stosunkowo niedawno, wykazują się już poważną literaturą. U nas pierwsza chyba d-r Zofja Lissa ujęła naukowo muzykalność i śpiew małych dzieci w swych cennych pracach, drukowanych w piśmie „Muzyka w szkole" i w „Kwartalniku Muzycznym", zaznaczając jednak, że jeśli chodzi o Polskę, oprzeć się może jedynie na pewnej ilości badań własnych.

Mamy więc oto przed sobą całą rozległą dziedzinę, właściwie nietkniętą; tą dziedziną są uzdolnienia muzyczne dzieci polskich, ich możliwości głosowe i słuchowe, ich upodobania muzyczne. Sprawa jest pilna. Albowiem w naszych przedszkolach, jak już pisałam, najczęściej śpiew nie idzie po linji właściwej, popełniają się nieraz błędy zasadnicze, bądź przez nieświadomość, bądź z powodu upartego trzymania się wzorów, wziętych ze śpiewu w ochronkach dawnego typu, w których śpiew nie był traktowany należycie wobec nieistniejącej jeszcze metodyki przedmiotu.

Jestem głęboko przekonana, że tylko oparcie umuzykalnienia małych dzieci na podstawach naukowych umożliwi wykorzenienie dotychczasowych błędów. To jeden cel — praktyczny. Inny jeszcze, który zapewne pociągnie niejedną uzdolnioną i zamiłowaną jednostkę, to ta ciekawa sama dla siebie praca naukowa nad kształtowaniem się muzykalności dziecka, rozwojem krtani dziecięcej, zagadnieniem twórczości muzycznej dziecka, sprawą słuchu muzycznego w okresie kilku pierwszych lat życia. Iluż to ważnych i niezmiernie interesujących rzeczy dowiemy się, gdy badania takie zostaną podjęte.

Niniejsze jest tylko zapowiedzią i rzuceniem kilku myśli. Na jesieni, przypuszczalnie w jednym z pierwszych numerów miesięcznika „Przedszkole", którego Redakcja łaskawie ofiarowała szpalty swego pisma dla omawiania powyższych zagadnień, ukaże się opracowany przeze mnie szczegółowy plan działania. Zamierzam prosić do współpracy wychowawczynie przedszkoli, zainteresować nauczycielstwo szkoły powszechnej, ponieważ zestawienie śpiewu przedszkolnego z I — II oddziałem jest niezmiernie pouczające, utworzyć przedszkolną placówkę eksperymentalną.

S. Słudencki

Skala metryczna badania zdolności ruchowych dzieci

Badania poziomu inteligencji ogólnej dzieci metodą Binet-Simon-Terman są obecnie powszechnie stosowane. Badania te wychodzą z założenia, że rozwój umysłowy dzieci jest ciągły i jednolity, że istnieje zatem dla każdego wieku życia pewien zespół wiadomości i sprawności, które dziecko, normalnie rozwinięte, sobie przyswaja. Myśl ta została obecnie podjęta przez badaczy rosyjskich i zastosowana do sfery ruchowej. Powstała w ten sposób „Skala metryczna do badania zdolności ruchowych dzieci" Ozjereckiego [1]). Zawiera ona dla każdego wieku, począwszy od 4 lat, po sześć zadań ruchowych, z których każde w następującej kolejności charakteryzuje poszczególne składniki ruchowe: 1) koordynację statyczną (badanie aparatu ruchowego w stanie spoczynku); 2) koordynację dynamiczną rąk (zgodność ruchów rąk); 3) koordynację dynamiczną w całości (ogólne sharmonizowanie ruchów); 4) szybkość ruchów; 5) równoczesność ruchów; 6) precyzję (dokładność) ruchów. Zadania (testy) dla każdego wieku zostały bardzo starannie wybrane przez Ozjereckiego i w obecnej swej postaci (po trzykrotnej przeróbce i modyfikacji) mogą uchodzić za diagnostyczne. Umożliwiają one po przeprowadzeniu b. łatwych i prostych badań określenie stopnia rozwoju ruchowego danego dziecka, względnie wykrycie opóźnienia, niedorozwoju, a nawet t. zw. „idjotyzmu ruchowego" (opóźnienie w rozwoju więcej niż o 3 lata).

Zaznajomienie personelu wychowawczego przedszkoli ze skalą Ozjereckiego jest, mojem zdaniem, bardzo wskazane, ponieważ do przedszkoli przedostaje się pewna ilość dzieci niedorozwiniętych i umysłowo upośledzonych. Niedorozwój ten niekiedy uchodzi uwadze przy kwalifikowaniu dzieci do przedszkoli (nawet skrupulatne badanie psychologiczne metodą Bineta może zawieść) natomiast wprawne oko wychowawczyni wyróżni w gromadzie dzieci jednostki o wadliwych, niewprawnych ruchach. Zwrócenie zawczasu bacznej uwagi na takie dzieci jest wskazane również i z tego względu, że drogą odpowiednich i systematycznych ćwiczeń funkcje ruchowe mogą być rozwijane i doskonalone. Jest rzeczą do sprawdzenia, czy i o ile niedorozwój umysłowy idzie w parze z niedorozwojem ruchowym. Podaję tu same testy i instrukcję w dokładnem brzmieniu według Ozjereckiego.

---

1) Wyd. Naukowego Tow. Pedagogicznego. 1931. Str. 34. Cena 1 zł.

4 LATA

1) Przez 15 sekund stać ze zamkniętemi oczyma; ramiona opuszczone po bokach, nogi ustawione tak, aby czubek lewej stopy dotykał silnie pięty prawej stopy; obie stopy winny tworzyć linję prostą. Opuszczanie miejsca i balansowanie ocenia się jako minus; wobec nieudania się próby można ją powtórzyć.
2) Przy zamkniętych oczach należy dotknąć czubka nosa naprzemian palcem wskazującym prawej i lewej ręki. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli badany dotknie nie końca nosa, lecz jakiegokolwiek innego miejsca; test uważa się za nierozwiązany również wówczas, jeżeli dana osoba dotknęła najpierw innego miejsca, a potem dopiero końca nosa. W razie nieudania się próby, dozwolone jest powtórzenie testu, ale najwyżej trzykrotnie dla każdej ręki zosobna; z pośród trzech prób dwie muszą mieć wynik pozytywny.
3) Podskakiwanie. Obie nogi, lekko zgięte w kolanach, odrywają się równocześnie od ziemi. Wysokości, do której skacze badany, nie bierze się w rachubę. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli osoba dana nie potrafi obu nóg odrazu oderwać od ziemi, jeżeli przy podskakiwaniu opiera się na piętach, zamiast na palcach i w przeciągu 5 sekund podskoczy mniej niż 7 — 8 razy. W razie niepowodzenia dozwolone jest powtórzenie testu.
4) Wkładanie monet do pudełka (z możliwie największą szybkością). Małe pudełko z kartonu ustawia się przed badanym w takiej odległości, aby siedząc mógł go łatwo dosięgnąć prawą ręką, zgiętą lekko w łokciu. Równolegle do ściany pudełka, najbliżej badanemu układa się w odległości 5 cm od niej w jednym rzędzie 20 pięciogroszówek. Na odgłos sygnału dźwiękowego winien badany z jaknajwiększą szybkością kłaść do pudełka po jednej monecie. Badany może zacząć z którego końca chce. Monety mogą być umieszczane w pudełku bez wszelkiego porządku, należy tylko uważać nato, by monety były wkładane do pudełka, a nie wrzucane. Test ogranicza się do 15 sekund i uchodzi za nierozwiązany, jeżeli po upływie tego czasu pozostała nazewnątrz bodaj jedna tylko moneta. Wobec nieudania się próby, wolno powtórzyć, ale najwyżej dwa razy. Mańkuci wykonują zadanie lewą ręką.
5) Badanemu każe się przez 10 sekund opisywać w powietrzu koła palcami wskazującemi obu rąk, przy wyciągniętych poziomo ramionach; wielkość kół obojętna, musi być jednak równa dla obu ramion. Prawem ramieniem należy opisywać koła w kierunku poruszania się wskazówki zegara, ramieniem lewem — w odwrotnym kierunku. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli osoba badana poruszała ramiona w tym samym kierunku, opisywała koła o kształcie nieregularnym, albo gdy jedno koło było większe od drugiego. W razie niepowodzenia powtarza się test, lecz najwyżej trzykrotnie.
6) Badający podaje badanemu rękę i prosi o uściśnięcie najpierw prawą ręką, potem lewą, wreszcie obu rękoma. Podczas uściśnięcia ręki należy zważać na to, czy osoba badana nie operuje równocześnie innemi grupami mięśni (czy nie zaciska w pięść drugiej ręki, czy nie ściąga mięśni twarzy, nie marszczy czoła, nie otwiera ust, nie zaciska warg i t. d.). Jeżeli zauważy się niepotrzebne ruchy, test nie jest rozwiązany pozytywnie.

5 LAT

1) Stać przez 10 sekund z otwartemi oczyma na czubkach palców. Badany wznosi się na palcach, ramiona wyprężone przylegają do boków, stopy przylegają ściśle do siebie, pięty i palce złączone. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli badany zmienił pierwotną postawę, dotknął piętami ziemi. Drobnych wahań, balansowania, wznoszenia się i opadania na palcach, nie ocenia się minusem, należy to jednak bezwzględnie zaznaczyć w protokule. W razie niepowodzenia można powtórzyć test najwyżej trzy razy.

2) Badanemu daje się kwadratową kartę (5×5 cm) papieru jedwabnego z prośbą o zwinięcie jej palcami prawej ręki możliwie szybko w kształt kuli; podczas pracy nie wolno pomagać sobie palcami drugiej ręki. Zadanie wykonuje się zwisającą ręką. Po przerwie 15 sekund wzywa się badanego do zwinięcia kulki drugą ręką. Czas wykonania — dla prawej ręki najwyżej 15 sekund, dla lewej 20 (dla mańkutów odwrotnie). Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli zużyto więcej czasu lub jeżeli kulki nie zostały zwinięte dość spoiście. Test ocenia się plusem, jeżeli zadanie wykonano obu rękoma; w razie wykonania zadania tylko jedną ręką, liczy się $^1/_2$ plusu i zaznacza się w protokule, którą ręką je wykonano. W razie nieudania się próby, wolno ją powtórzyć, lecz najwyżej dwukrotnie dla każdej ręki.

3) Skakanie z otwartemi oczyma na zmianę prawą i lewą nogą na odległość 5 m. Badany zgina nogę prostokątnie w kolanie, trzymając ręce przy udach. Na dany sygnał dźwiękowy zaczyna skakać, a dotarłszy do miejsca wskazanego, opuszcza zgiętą nogę; po przerwie 30 sek. skacze na drugiej nodze. Szybkość nie wchodzi w rachubę. Test uważa się za niewykonany, jeżeli badany zboczył więcej niż 50 cm od linji prostej, jeżeli dotknął ziemi nogą zgiętą lub poruszał ramionami. Test ocenia się plusem, jeżeli zadanie zostało wykonane dla obu nóg; jeżeli wykonane tylko przez jedną nogę, zaznacza się pół plusa, podając w protokule, którą nogą zostało wykonane. W razie niepowodzenia można powtórzyć najwyżej dwukrotnie każdą nogą.

4) Nawinięcie nitki na motek (szpulkę). Badany trzyma w lewej ręce koniec motka, z którego odwinięto nić o długości 2 m. Palcem wskazującym i wielkim prawej ręki ujmuje nitkę i na dany sygnał słuchowy zaczyna wykonywać prawą ręką ruchy koliste, kręcone, aby możliwie jaknajszybciej nawinąć nitkę na motek. Przy nawijaniu lewą ręką badany trzyma koniec motka prawą ręką. Podczas badania należy zważać na to, by ręka, trzymająca motek, pozostała nieruchoma i nieopisywała kół; w razie wykonywania takich ruchów przerywa się badanie, aby zacząć nanowo, lecz najwyżej trzykrotnie dla każdej ręki. Test uważa się za nierozwiązany również i wówczas, jeżeli na wykonanie prawą ręką zużyto przeszło 12 sekund, lewą — przeszło 18 sekund (dla mańkutów — naodwrót). Wynik ocenia się plusem, jeżeli zadanie zostało wykonane obu rękoma; jeżeli zostało wykonane tylko jedną ręką daje się pół plusu, zaznaczając w protokule, którą ręką zostało wykonane.

5) Badany siada przy stole, naprzeciw niego stawia się otwarte pudełko do zapałek w takiej odległości, aby go można dosięgnąć półzgiętem w łokciu ramieniem. Na prawo i na lewo od bocznych ścian pudełka kładzie się (w odległości jednej zapałki) po 10 zapałek, jedna obok drugiej, równolegle do

bocznych ścian pudełka. Na dany sygnał dźwiękowy badany ma włożyć możliwie szybko zapałki do pudełka. Zapałki winien brać wielkim i wskazującym palcem obu rąk jednocześnie po jednej zapałce z każdej strony, by kłaść je również równocześnie do pudełka. Zaczynać należy od zapałek, położonych najbliżej ścian pudełka. Po upływie 20 sekund z każdej strony powinno być schowanych conajmniej po 5 zapałek; jeżeli włożono mniej, lecz z obu stron jednakową ilość, zaleca się test powtórzyć; jeżeli zadanie nie wykonano po raz drugi, daje się minus. Test uważa się za nierozwiązany również, jeżeli ruchy ramion badanego nie odbywały się równocześnie (chociaż z obu stron włożono jednakową ilość zapałek. W protokule zaznacza się w liczniku liczbę zapałek pozostałych po prawej stronie, w mianowniku liczbę zapałek, pozostałych po lewej stronie; przy prawidłowem wykonaniu testu ułamek ten równa się jedności. W razie nieudania się wolno go powtórzyć najwyżej dwukrotnie.

6) Badanemu poleca się zgrzytać zębami. Uważać należy na to, aby niebyło zbytecznych ruchów (ruszania nozdrzami, marszczenia czoła, wznoszenia brwi i t. p.). Uważa się to za nierozwiązanie testu.

6 LAT

1) Z otwartemi oczyma stać w ciągu 10 sekund raz na prawej, raz na lewej nodze. Lewa noga powinna być zgięta w kolanie pod kątem prostym, lewe udo równolegle do prawej nogi, ramiona zlekka odchylone po bokach. W razie opuszczenia podniesionej nogi należy przypomnieć, że powinna być wyprostowana pod kątem 90°. Po przerwie 30 sek. wykonuje się tę samą próbę drugą nogą. Test jest nierozwiązany, jeżeli badany po trzykrotnem upomnieniu opuszcza podniesioną nogę, również, jeżeli chociażby raz jeden dotknął zgiętą nogą ziemi, zmienił miejsce, podskoczył, uniósł się na palcach, lub balansował. Pełne plus oznacza, że zadanie wykonano obustronnie, w razie chwiania się jednej nogi, daje się pół plusu i zaznacza się, która noga jest pewniejsza. Test powtarza się najwyżej dwa razy każdą nogą.

2) Piłką gumową należy trafić do celu, oddalonego o $1^1/_2$ m. zawieszonego na wysokości piersi badanego. Jest to kwadratowa tablica 25×25 cm. Badanemu daje się do prawej ręki piłkę gumową o średnicy 8 cm i każe mu się rzucić piłkę bez zamachu i nie z dołu, lecz prosto przed siebie, by trafić w cel. Podczas rzutu prawą ręką lewa noga ma być wysunięta i odwrotnie. Stanie w pozycji wyprężonej ze zwarciem pięt i rozwarciem palców jest zakazane. Test uważa się za rozwiązany przez chłopców, jeżeli przy trzykrotnem rzucaniu piłki prawą ręką trafią w cel dwa razy; dziewczęta — przy czterokrotnem rzucaniu też dwa razy, bez względu na to, czy został trafiony środek tarczy czy brzeg. Cały plus daje się przy wykonaniu obu rękoma, pół plusu przy wykonaniu jedną ręką. W razie nieudania się, nie powtarza się testu.

3) Skok z miejsca (branie rozpędu jest niedozwolone) przez sznur, rozpięty nad podłogą na wysokości 20 cm. Przy skoku obie nogi powinny być zgięte w kolanach i równocześnie oderwane od ziemi. Przy 3 próbach badany musi dwukrotnie przeskoczyć przez sznur, bez dotknięcia go. Jeżeli przeskoczył, ale upadł, lub dotknął ziemi rękoma, test jest nierozwiązany. Przy zawie-

szaniu sznura, umacnia się tylko jeden koniec, drugi zaś obciąża się lekko, aby przy dotknięciu mógł swobodnie spaść.

4) Rysowanie pionowych linij. Badany siada przy stole, przed nim kładzie się arkusz białego papieru, linjowanego. Prawą ręką, opartą na łokciu, badany bierze ołówek i na dany znak zaczyn rysować możliwie najszybciej kreski pionowe pomiędzy linjami. Odstępy pomiędzy kreskami mogą być nierówne, natomiast nie wolno wychodzić poza granice nakreślone linjami poziomemi. Próba trwa 10 sekund prawą ręką, następnie, po upływie 30 sek. przerwy, to samo lewą ręką. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli badany w ciągu 10 sekund narysował mniej niż 20 kresek prawą ręką i 12 kresek lewą (mańkuci naodwrót). Nie liczy się kresek, które wychodzą ponad linje poziome, lub nie dochodzą do nich więcej niż o 3 mm. Przy wykonaniu obu rękoma daje się plus, jedną ręką — pół plusu. Próba może być powtórzona najwyżej dwukrotnie.

5) Badany maszeruje w tempie dla siebie dogodnem tam i spowrotem po pokoju. Podczas marszu winien w lewej ręce trzymać motek, odwijać z niego nić i nawijać ją na palec wskazujący prawej ręki. Próba trwa 15 sekund, poczem, po 5 — 10 sekundach przerwy, badany maszeruje ponownie, trzymając motek w prawej ręce i nawijając nici na wskazujący palec lewej ręki. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli badany podczas marszu więcej niż trzy razy zmieniał tempo, przystawał i dopiero potem nawijał nić, albo też maszerował, lecz nie nawijał nici. Zadanie wykonane tylko jedną ręką, uważa się za nierozwiązane i ocenia się minusem. Dozwolone jest powtórzenie testu najwyżej dwukrotnie.

6) Badanemu poleca się wziąć do ręki młotek perkusyjny (lub inny podobny przedmiot) i kilkakrotnie uderzyć nim w stół najpierw prawą ręką, potem lewą. Należy zważać na to, by badany nie wykonywał przytem ruchów zbytecznych (zgrzytania zębami, marszczenia czoła, zaciskania warg i t. p.), co uważa się za nierozwiązanie testu. W razie wykonania testu tylko jedną ręką, ocenia się go minusem. Powtarzać wolno każdą ręką najwyżej dwa razy.

7 LAT

1) Stanie z otwartemi oczyma na palcach ze zgiętym tułowiem. Badany staje na palcach (palce i pięty zwarte) i zgina tułów pod kątem prostym, zakładając ręce na plecy. Postawę tę należy zachować w ciągu 10 sekund. Niewolno zginać nóg w kolanach. Test uważa się za nierozwiązany, jeżeli badany więcej niż dwa razy zgiął nogi w kolanach, zmienił miejsce lub dotknął ziemi piętami.

2) Przed badanym, który siedzi przy stole, kładzie się labirynt (rys. 1 i 2). Badany bierze do prawej ręki zaostrzony ołówek i na dany sygnał zaczyna rysować ciągłą linję od początku labiryntu do wyjścia, nie przekraczając w żadnem miejscu jego granic, następnie przechodzi do drugiego labiryntu i czyni to samo. Niewolno odwracać kartki, na której narysowane są labirynty (w tym celu kartkę przytwierdza się do stołu pluskiewkami). Po przerwie 30 sekund czyni się to samo lewą ręką na innej kartce. Czas wykonania testu: prawą ręką — 1 min. 30 sek., lewą ręką — 2 min. 30 sek. Jeżeli narysowana linja wychodzi poza labirynt więcej niż dwa razy przy rysowaniu prawą ręką i więcej niż trzy razy przy rysowaniu lewą ręką, test jest niewyko-

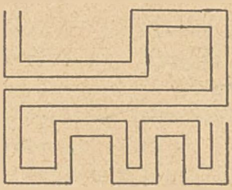
nany. Przekroczenie wyznaczonego czasu również jest niedopuszczalne. Dozwolone jest dwukrotne powtórzenie zadania. Ocenia się pełnym plusem wykonanie oburęczne, pół plusem wykonanie jedną ręką. Czas wykonania i ilość błędów dla mańkutów jest odwrotna.

3) Z otwartemi oczyma należy w prostej linji przejść odległość 2 metrów. Postawa jest następująca: lewa noga jest wysunięta naprzód, palce prawej nogi silnie zwarte z piętą lewej, ręce zwisają prosto. Na dany sygnał badany ma przejść do oznaczonego miejsca w linji prostej, dotykając naprzemian palcami jednej nogi pięty drugiej nogi. Czas wykonania nie jest ograniczony. Nie wolno przytem zejść z linji prostej, balansować lub rozłączać nogi. Dopuszczalne jest trzykrotne powtórzenie testu.

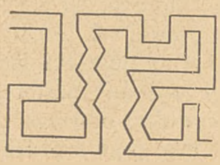
4) Układanie kart. Badany przystępuje do stołu i bierze do lewej ręki talję, złożoną z 36 kart. Na dany sygnał powinien odkładać po jednej karcie w 4 kupki. Odległość między kupkami równa się długości jednej karty. Miejsca, na które powinien kłaść karty, są zgóry oznaczone. Badanemu zwraca się uwagę na to, że karty należy układać w kupki regularnie, t. j. jedną kartę na drugiej. Przy nakładaniu kart wolno przygotować sobie następną kartę przez lekkie wysunięcie jej z talji wielkim palcem lewej ręki. Zwilżanie palców jest niedozwolone. Przy wykonywaniu próby lewą ręką trzyma się talję prawą ręką. Jeżeli badany weźmie do ręki dwie karty naraz, przerywa się badanie i rozpoczyna na nowo. Test jest nierozwiązany jeżeli zużyto prawą ręką ponad 30 sekund, lewą ręką powyżej 40 sekund (dla mańkutów odwrotnie). Jeżeli karty w kupkach są ułożone zbyt nieregularnie, wzywa się badanego, aby je uporządkował. Zużyty na to czas wlicza się do czasu wykonywania próby. Plusem ocenia się wykonanie oburęczne, pół plusem — wykonanie jedną ręką. Powtórzenie najwyżej dwukrotne.

5) Badany siedząc w ciągu 15 sekund wybija kolejno prawą i lewą ręką takt, w tempie dla siebie dogodnym, równocześnie wskazującym palcem wyciągniętej poziomo ręki opisuje w powietrzu koła w kierunku biegu wskazówki zegara. Test jest nierozwiązany, jeżeli badany wypadł z taktu, wykonywał te czynności nie jednocześnie, lub zamiast koła opisywał inną figurę. Powtórzenie jest dopuszczalne dwa razy.

6) Badanemu każe się podnieść brwi. Zważa się przytem, czy nie wykonano ruchów niepotrzebnych (odrzucenia w tył głowy, ruszania nozdrzami, zezowania, otwierania ust i t. p.). W razie wykonywania tych ruchów test jest nierozwiązany.



Rys. 1.



Rys. 2.

Przytoczone powyżej próby mogą być równie dobrze użyte w przedszkolu nie do badania zdolności ruchowych, lecz jako ćwiczenia rucho-

we, a nawet zabawa. O ile przy wykonywaniu tych czynności u niektórych dzieci wyjdą na jaw znaczne odchylenia od normy, wychowawczyni zyska przez to samo możność lepszego poznania dziecka. Jeżeli zechce natomiast ściśle określić „wiek ruchowy" takiego dziecka, musi wówczas ściśle stosować się do wskazówek podanej powyżej instrukcji. Rozpoczynać badanie należy testami, odpowiadającemi wiekowi dziecka (bierze się przytem pod uwagę pełne lata, powyżej 6 miesięcy liczy się za cały rok). Jeżeli dziecko nie wykonało choćby jednego testu swego wieku, przechodzi się do testów młodszego wieku, aż do testów tego wieku, przy rozwiązaniu których badany wykaże same plusy. Następnie przechodzi się do testów wyższego wieku i wznosi się tak długo ku górze skali, aż badany wykaże na jednym ze stopni wieku same tylko minusy.

Test oceniony jako $^1/_2$ + uważa się przytem za wykonany.

Ostateczna ocena jest następująca: podstawę tworzy ten rok, dla którego badany wykazuje same plusy. Do tego roku dodaje się sumę plusów, otrzymanych przy rozwiązywaniu testów dla innych roczników Za każdy plus dolicza się przytem 2 miesiące, za $^1/_2$ plusa — jeden miesiąc.

Byłoby ze wszech miar pożądane, by testy Ozjereckiego zostały wypróbowane na polskich dzieciach. Pomijając ten cel naukowy uzyskania dokładnego miernika rozwoju ruchowego dzieci, mam wrażenie, że nawet i w obecnej postaci skala Ozjereckiego może się przydać wychowawczyni przedszkola w jej codziennych zajęciach z dziećmi. Zwróci ona uwagę na tak ważną dziedzinę, jaką jest sfera ruchowa, ponadto, w poszczególnych wypadkach, umożliwi skontrolować i uściślić ogólne wrażenie, uzyskane przez pobieżną obserwację zachowania się dzieci.

A. Charszewski

Przedszkola w roku szkolnym 1934/5

Rozwój zakładów wychowania przedszkolnego w Polsce postępuje z dużemi trudnościami — zwłaszcza w ostatnich latach. Do roku szkolnego 1931/32 włącznie liczba przedszkoli stale wzrastała, zwiększała się też liczba dzieci, objętych zorganizowanem wychowaniem przedszkolnem. W roku 1932/33 nastąpiło gwałtowne cofnięcie się procesu rozwojowego, wyrażające się w znacznym spadku zarówno liczby zakładów, jak i liczby dzieci. W roku szkolnym 1933/34 zaznaczyła się

pewna poprawa sytuacji w tej dziedzinie, która, jak świadczą świeżo ogłoszone dane statystyczne [1]), postępuje i w bieżącym roku szkolnym, jednak stan liczbowy przedszkoli nie osiągnął jeszcze poziomu z przed trzech lat. Poniższe zestawienie orjentuje nas zgrubsza w zmianach, jakie zaszły w roku szkolnym 1934/35 — w porównaniu z rokiem poprzednim — zarówno w ogólnej liczbie przedszkoli i ich wychowanków, jak w liczbach, dotyczących poszczególnych województw. Wzrost liczby przedszkoli, wyrażony w procentach stanu z roku szkolnego 1933/34, przedstawia się następująco: ogółem — 6,1%, publiczne — 1,6%, prywatne — 8,1%, w miastach — 3,7%, na wsi — 10.6%. Odsetki, ilustrujące zwiększenie się liczby dzieci w przedszkolach, wynoszą: ogółem — 3,8%, w przedszkolach publicznych — 3,4%, w prywatnych — 4,0%, w miastach — 2,3%, na wsi — 6,7%.

Województwa	Rok szkolny 1933/34		Rok szkolny 1934/35	
	Liczba przedszkoli	Liczba dzieci	Liczba przedszkoli	Liczba dzieci
Polska	**1 752**	**93 664**	**1 859**	**97 204**
Przedszkola publiczne .	556	37 462	565	38 730
„ prywatne .	1 196	56 202	1 294	58 474
Miasta	1 148	62 489	1 191	63 943
Wieś	604	31 175	668	33 261
M. st. Warszawa . .	121	8 507	129	8 033
Woj. warszawskie . .	139	6 921	156	7 496
„ łódzkie	122	5 493	123	5 527
„ kieleckie . . .	232	11 187	215	11 273
„ lubelskie . . .	61	2 413	64	2 161
„ białostockie . .	27	788	38	1 202
„ wileńskie . . .	44	1 322	38	1 101
„ nowogródzkie . .	19	483	21	548
„ poleskie	15	421	40	1 472
„ wołyńskie . . .	35	898	32	972
„ poznańskie . . .	211	11 568	225	11 374
„ pomorskie . . .	78	4 862	81	4 586
„ śląskie	272	20 137	284	20 961
„ krakowskie . .	153	8 796	162	9 098
„ lwowskie . . .	150	7 137	171	8 136
„ stanisławowskie .	37	1 328	35	1 272
„ tarnopolskie . .	36	1 403	45	1 992

Badania zmian, zachodzących w liczbie przedszkoli na terenie poszczególnych województw, tylko na podstawie danych, dotyczących 2 ostat-

1) Wiadomości Statystyczne z r. 1935, zeszyt 12.

nich lat, nie doprowadzą nas do żadnych bardziej sprecyzowanych wniosków, ponieważ zmiany te idą w różnych kierunkach. Dla ustalenia jakichś trwalszych tendencyj rozwojowych musimy rozpatrywać dane z roku bieżącego w porównaniu z danemi przynajmniej z trzech lat poprzednich, przyczem oddzielnie traktować należy przedszkola publiczne, a oddzielnie prywatne. Badając w ten sposób, na podstawie publikacyj Głównego Urzędu Statystycznego, rozwój przedszkoli publicznych w poszczególnych województwach, stwierdzamy, że liczba ich naogół w ciągu ostatnich trzech lat stale spada. Wyjątek stanowi woj. śląskie, w którem, po przejściowym spadku w r. 1932/33, nastąpił szybki rozwój, wyrażający się przedewszystkiem we wzroście liczby dzieci z 12,3 tys. w 1932/33 r. do 17,1 tys. w roku bieżącym. (Gdybyśmy z naszego zestawienia wyłączyli woj. śląskie, otrzymalibyśmy dla ostatniego roku zmniejszenie się liczby ogólnej przedszkoli publicznych — w porównaniu z 1933/4 r. — z 357 do 345, a liczby dzieci w tych przedszkolach — z 22,5 tys. do 21,6 tys.). Poza woj. śląskiem pewien wzrost liczby zakładów publicznych notujemy (w roku szkolnym 1934/35) tylko w m. st. Warszawie oraz w woj. poleskiem, które zupełnie niespodziewanie wysunęło się obecnie na pierwszy plan wśród województw wschodnich, jeśli chodzi o działalność związków samorządowych w dziedzinie wychowania przedszkolnego.

Rozpatrując tempo i rozmiary zmniejszenia się na przestrzeni ostatniego trzechlecia liczby przedszkoli publicznych w poszczególnych województwach, możemy stwierdzić, że największe stosunkowo straty poniosły woj. centralne — oprócz m. st. Warszawy — i wschodnie (oprócz poleskiego). Ogólna liczba przedszkoli publicznych spadła w 5 woj. centralnych z 282 w r. 1931/32 do 185 w r. 1934/35, w trzech woj. wschodnich — z 9 do 4. Liczba dzieci zmniejszyła się odpowiednio w woj. centralnych z 18,9 tys. do 9,9 tys., a we wschodnich — z 0,4 tys. do 0,2 tys. Na spadku ogólnej liczby przedszkoli publicznych najsilniej zaważyła likwidacja w ciągu ostatnich trzech lat 41 zakładów (z ogólnej liczby 164, istniejących w r. 1931/32) w woj. kieleckiem i 28 zakładów (z ogólnej liczby 61) w woj. warszawskiem. Liczba dzieci w tych dwu województwach zmniejszyła się w tym czasie z 15,4 tys. do 8,1 tys. Bardziej obronną ręką wyszły woj. południowe — spadek liczby zakładów z 26 do 18, liczby dzieci tylko z 1,4 tys. do 1,1 tys. — oraz poznańskie i pomorskie, w których ubytek wyraża się cyframi: zakładów w 1931/32 r. — 71, w 1934/35 r. — 64, dzieci — 4,7 tys. i 4,4 tys.

Ustaliwszy w ten sposób zasadniczą tendencję kształtowania się liczby

przedszkoli publicznych i przebieg jej w poszczególnych częściach kraju, możemy skolei przejść do rozpatrzenia danych, dotyczących zakładów prywatnych. Tu rozmaitość procesów będzie nieco większa — niemniej wyodrębnić możemy pewne grupy województw, w których ewolucją liczby przedszkoli rządzi tendencja mniejwięcej jednolita. Wyróżnić tu należy przedewszystkiem woj. południowe i wschodnie, w których — z małemi stosunkowo odchyleniami — w ciągu ostatnich dwu lat nastąpił wzrost, rekompensujący całkowicie ubytki fatalnego roku 1932/33. W woj. południowych liczba przedszkoli wynosi obecnie 395 wobec 396 w 1931/32 r., przy wzroście liczby dzieci z 18,1 tys. do 19,4 tys.; w woj. wschodnich mamy 119 zakładów, liczących 3,6 tys. dzieci, gdy w 1931/32 r. było 118 zakładów z liczbą dzieci 3,2 tys. Jak widzimy, przy niezmienionej prawie liczbie zakładów frekwencja w przedszkolach prywatnych na terenie wymienionych województw jest wyższa niż w r. 1931/32.

Inaczej rzecz się przedstawia w woj. zachodnich; tam rozwój przedszkoli prywatnych w ciągu ostatnich 3 lat szedł po linji falistej. Po załamaniu z r. 1932/33 nastąpił w roku następnym nieznaczny wzrost, który w roku bieżącym postępował dalej, jeśli chodzi o liczbę zakładów, ale w zakresie frekwencji dzieci uległ ponownemu załamaniu. W rezultacie, jakkolwiek liczba przedszkoli prywatnych w poznańskiem i na Pomorzu jest obecnie większa niż w 1931/32 r. (242 wobec 226), liczba dzieci wykazuje różnicę in minus (11,5 tys. wobec 12,5 tys.). Na Śląsku liczba zakładów wzrosła w latach 1932/3 i 1933/4, a w roku bieżącym spadła, utrzymując się jednak na wyższym poziomie, niż w r. 1931/2. Liczba dzieci, która w r. 1933/4 była znacznie wyższa, niż przed trzema laty, również zmniejszyła się ostatnio.

Najbardziej niejednolity obraz przedstawiają woj. centralne. W woj. warszawskiem i lubelskiem obserwujemy proces analogiczny do tego, jaki zaszedł w woj. południowych i wschodnich. W woj. łódzkiem po dwuletnim spadku nastąpił wzrost, w kieleckiem — w 1932/33 spadek, w następnym wzrost, ostatnio znowu spadek, a w białostockiem naodwrót: wzrost, spadek i wzrost. W m. st. Warszawie rok 1932/33 dał zmniejszenie zarówno liczby zakładów, jak liczby dzieci, rok 1933/34 spadek liczby zakładów przy wzroście frekwencji, a rok bieżący — wzrost liczby zakładów i spadek liczby dzieci. W ostatecznym wyniku tych dość chaotycznie przebiegających zmian, wszystkie woj. centralne, razem wzięte, liczą dziś zakładów więcej niż w r. 1931/32 (474 wobec 464), a dzieci — mniej (20,1 tys. wobec 22,3 tys.).

Analiza powyższa doprowadza nas do ustalenia następujących zjawisk:

1) liczba przedszkoli na terenie całego państwa, z bardzo nielicznemi wyjątkami, wykazuje od trzech lat trwałą tendencję spadku; 2) rozwój przedszkoli prywatnych w ostatnich dwu latach postępował naprzód, ale rozmiary tego postępu nie były jednakowe we wszystkich częściach kraju; 3) wzrost frekwencji w przedszkolach prywatnych nie wszędzie był proporcjonalny do wzrostu liczby zakładów — w tych grupach województw, gdzie liczba zakładów znajduje się dzisiaj na poziomie roku 1931/32, frekwencja jest powyżej tego poziomu, a w województwach, w których zakładów jest obecnie więcej, niż w 1931/32 r., frekwencja utrzymuje się naogół na poziomie niższym.

Przeciętna liczba dzieci, przypadająca na 1 zakład, zmniejszyła się nieznacznie z 53 w r. 1933/34 do 52 w roku bieżącym. W przedszkolach publicznych przeciętna dla całej Polski wzrosła z 67 do 68 dzieci na 1 zakład, w prywatnych spadła z 47 do 45.

Porównując przeciętne z roku bieżącego z takiemiż przeciętnemi dla roku szkolnego 1931/32, stwierdzamy w przedszkolach publicznych: znaczny wzrost na Śląsku (z 60 do 78), mniejszy w woj. poznańskiem, pomorskiem i południowych, spadek w centralnych i wschodnich. W zakładach prywatnych nastąpiło zwiększenie przeciętnej w woj. wschodnich i południowych, w pozostałych grupach województw średnia frekwencja na 1 zakład obniżyła się.

Przegląd wydawnictw

L'ECOLE MATERNELLE FRANÇAISE, Nr. 6 — marzec 1935 r.

Nie wystarcza sumienna praca, nie wystarcza nawet inwencja i inicjatywa. P. Geraud, inspektorka przedszkoli francuskich, podkreśla wyraźnie, że to jeszcze nie wszystko, że dla należytego postawienia sprawy wychowania przedszkolnego przed najmłodszem pokoleniem wychowawczyń otwiera się nowe pole pracy koniecznej: naukowego badania wyników najrozmaitszych ćwiczeń, tych ćwiczeń, które z takim twórczym zapałem obmyślały i opracowywały ich poprzedniczki. Metoda została stworzona, teraz czas na opracowanie jej wyników, ocenę wartości przez doświadczenie kontrolowane, szczegółowo przemyślane, notowane i interpretowane. Wartości systemu-metody nie wolno określać na podstawie wrażeń osobistych i zmiennych. P. Geraud zachęca wychowawczynie do tej pracy i daje najogólniejsze wskazówki, jak się do niej zabrać należy. Jako podstawę uważa prowadzenie notatek o dzieciach w formie kart, na których prócz ogólnych wiadomości o dziecku, a nawet o jego rodzinie, będą notowane (z datami) zajęcia dziecka, ćwiczenia udane i nieudane (te ostatnie są nieraz ważniejsze).

Następnym etapem będzie porównywanie kart. Ćwiczenia, które się masowo

udają, lub ogólnie nie udają, powinny pobudzić do zastanowienia. Dziecko, które ma wyniki ujemne raz czy drugi, lecz jest wytrwałe i wreszcie osiąga wynik dobry, będzie miało zupełnie inną notatkę niż to, które łatwo rezygnuje i traci wiarę we własne siły. Trzeba również rozróżniać wyniki, które się tylko „udały", szczęśliwym zbiegiem okoliczności, lub dzięki dobrej pamięci. Nie to dziecko umie rachować, które wyliczy szeregi liczb kolejnych, a to, które zdaje sobie z nich sprawę i umie w życiu zastosować nabytą wiedzę. Karta indywidualna dziecka powinna zawierać również ilość dni, przebytych w przedszkolu. Choć ani we Francji, ani u nas w Polsce niema przymusu uczęszczania do przedszkoli, ale można wysnuć pewne wnioski co do zdrowia dziecka, stopnia jego odporności fizycznej z tego, ile dni w roku przebywało w przedszkolu, a to znowu coś nam powie o jego zdobyczach intelektualnych i stopniu dojrzałości szkolnej. Chyba że, dodaje autorka, przyczyną nieobecności dziecka w przedszkolu jest nuda, bezwzględnie sprowadzana przez wychowawczynię, która sama nudzi się w przedszkolu. I jeszcze jedno. Takie notowanie wyników rozmaitych ćwiczeń pozwoli określić stopień ich trudności i wiek, w którym są one odpowiednie dla dziecka. A notować należy w ten sposób:

„Dnia . . . . ćwiczenie . . . . wykonało 30 dzieci na 40 w wieku od . . . . . do . . . . . 10-ro po pierwszej próbie, 15-ro po dwu próbach, 5-ro po trzech próbach."

Powtarzając to samo ćwiczenie z dziećmi coraz młodszemi, dochodzi się do granicy — do takiej grupy, która go wykonać nie może. Powtarzając zaś je z dziećmi coraz starszemi, można określić wiek, w którym ono przestaje interesować, jest za łatwe.
Takie notatki prowadzą do jedynie racjonalnej klasyfikacji ćwiczeń i gier i pozwalają na ich programowe rozplanowanie.
Notowanie wyników zbiorowych ułatwia wychowawczyni organizację grup o tym samym poziomie umysłowym.

L'ECOLE MATERNELLE FRANÇAISE, Nr. 7 — kwiecień 1935 r.

P. Pelletier, inspektorka przedszkoli w Nancy, postawiła sobie pytanie: dlaczego ćwiczenia obserwacji tak mało naogół interesują dzieci, a wychowawczyniom sprawiają tyle trudności, — czy nie możnaby ich ożywić i zatracić ten ich nieco sztuczny, szkolny charakter? Przebieg tych ćwiczeń jest niemal klasyczny w swej jednostajności: stawiamy dzieciom przed oczy jakiś przedmiot lub grupę przedmiotów i staramy się doprowadzić do tego, aby przyglądały się, dotykały, zważyły, powąchały, czasem posmakowały, a potem wypowiedziały swoje spostrzeżenia, dotyczące tych cech danego przedmiotu, które zmysłami ująć można. Potem następują wyjaśnienia i objaśnienia ze strony wychowawczyni i wydaje nam się, że zapomocą tych spostrzeżeń zmysłowych dziecko od pojęć globalnych, ogólnych przejdzie do zaobserwowania szczegółów, wytworzy sobie pewne skojarzenia myślowe, jedynie dzięki naszym pytaniom i staraniom. Chcemy jednem słowem, w bardzo skromniutkim zresztą zakresie, wprowadzić nasze dzieci na drogę badania i myślenia naukowego.
Czy jednak te ćwiczenia, tak jak są obecnie prowadzone, dają oczekiwane wyniki? Czy raczej nie należałoby pójść w tym kierunku, w jakim są prowadzone

naogół ćwiczenia zmysłów w przedszkolach, wykorzystujące wrodzoną aktywność dziecka? Istotnie, ćwiczenia obserwacji nie zmieniły wiele swej formy, podczas gdy ćwiczenia zmysłów uległy silnej ewolucji, polegającej na wywołaniu aktywnej postawy dziecka, natychmiast skierowanej ku jakiejś czynności, której konieczność narzuca się sama przez się.

Na tem polega zasadnicza różnica między dawnem ćwiczeniem zmysłów, a dzisiejszemi grami.

Dziecko dotyka, porównywa, obserwuje, ale nie dla tego, że my tego chcemy dla jakichśtam nam tylko wiadomych celów pedagogicznych, ale dlatego, że chce coś zrobić, że chce aby mu się coś udało, że widzi jakąś racjonalną przyczynę swej działalności. Otóż tego momentu brak w ćwiczeniach obserwacji. A przecież cała działalność nasza, ludzi dorosłych, oparta jest na jakimś motywie, ma jakieś uzasadnienie. Ileż my tych ćwiczeń obserwacji przeprowadzamy, ale nigdy nie brak im realnej przyczyny, choćby nią było czysto intelektualne zainteresowanie. Obserwacja nie jest więc faktem oderwanym w całokształcie naszej zmysłowej działalności, nie będzie nim również i w świecie dziecięcym. Stąd narzucona i nie związana z zainteresowaniami dziecka obserwacja mieć będzie zawsze charakter czegoś sztucznego i niecelowego.

Dziecko, tak jak i my, musi rozwiązać szereg zagadnień, a w pierwszym rzędzie nauczyć się posługiwać wielu przedmiotami, stąd najważniejsze dla niego będzie „do czego to służy?" a dopiero potem przychodzi badanie „jakie to jest?". Proces obserwacji powinien być tylko wstępem, przygotowaniem do jakiejś czynności, a tymczasem nasze ćwiczenia poza ten wstęp najczęściej nie wychodzą, pozostają na płaszczyźnie intelektu, nie związane z życiem, z działalnością, z zabawami dzieci, z ich zajęciami.

Dla dziecka obserwacja i to dokładna, szczegółowa, szczypty soli, kawałka węgla, czy listka — nie jest niczem interesującem, zwłaszcza, że i tak naogół wie coś o tych przedmiotach i to „coś" w zupełności mu wystarcza. Prawdziwa obserwacja — to wyprawa w nieznane, to doszukiwanie się rzeczy ukrytych, ale jakiś wyraźny cel musi tym wysiłkom przyświecać. Dlaczego wydaje nam się, że dla dziecka musi wystarczyć samo zetknięcie się z przedmiotami, które mu podsuwamy? To nie doznania zmysłowe mają wartość wychowawczą, a doświadczenia życiowe, które im towarzyszą. Jeżeli dzieci chcą coś zorganizować, zbudować, to same będą obserwowały i zastanawiały się i wnioski wyciągały bez żadnej zachęty z naszej strony. Dlatego lubią obrazki, bo doszukują się w nich jakiegoś znaczenia i bez naszych pytań; dlatego zwierzęta lub rośliny żywe, rosnące wzbudzają takie żywe zainteresowania — choć dziecko nic samo tu nie tworzy, ale śledzi rozwój organizmu żywego, jakgdyby współtowarzyszy jego budowie. Zainteresowanie uczuciowe i umysłowe, sympatja — oto co wywołuje i utrzymuje w napięciu uwagę.

Na zakończenie swego artykułu autorka podaje szereg warunków, którym odpowiadać powinny ćwiczenia obserwacji, a więc:

1-o trzeba dać dziecku taką robotę, której wykonanie wymagać będzie starannego wyboru materjału, a więc i obserwacji,

2-o aby ta robota interesowała dziecko i o ile można naśladowała robotę dorosłych (wiemy, jak bardzo dzieci to lubią),

3-o aby to była robota ręczna, wymagająca nietylko obserwacji, ale i twórczości,

4-o aby pomoc wychowawczyni i jej ingerencja były dyskretne; niech dziecko samo ma możność przeprowadzenia wszelkich prób.

Jako przykłady takich ćwiczeń podaje p. Pelletier np. uszycie notesu. Dzieci dostają kartki papieru różnej wielkości, grubości, liniatury, barwy; muszą wybrać jednakowe, zeszyć, dobrać karton na okładkę i tę okładkę ozdobić; wreszcie całość obłożą w papier przezroczysty.

Jako inne przykłady służyć mogą: robota frendzli do dywanika z nitek różnego pochodzenia, różnej grubości, barwy, linjowanie kartki papieru, zapakowanie paczki, składanie i segregowanie bielizny od prania, i wiele, wiele innych. Autorka jest zdania, że obmyślanie tego rodzaju ćwiczeń zainteresuje i dzieci i wychowawczynię. To będą ćwiczenia, które wprowadzą radość do przedszkola, a dziecku dadzą prócz realnych wyników poczucie odpowiedzialności i zadowolenie z dokonanego wysiłku.

Mają one jeszcze jedną wartość: wymagają od wychowawczyni ciągłego wysiłku, ciągłych twórczych poszukiwań i pomysłów, utrzymują w napięciu te niesłychanie ważne cechy — inicjatywę i wyobraźnię.

POUR L'ERE NOUVELLE, Nr. 105 — luty 1935 r.

P. H. Pieron, przyjaciel dr. Decroly, miał w nowej szkole w Ermitage, w Brukseli konferencję p. t. „Psychologja i pedagogja". Są to zagadnienia, którym poświęcił życie d-r Decroly. Obie te nauki wspomagają się wzajemnie i wzajem ze swych zdobyczy korzystają. Nowa pedagogja skorzystała istotnie bardzo wiele od psychologji, naodwrót korzysta teraz psychologja z doświadczeń pedagogji, sprawdzającej jej hypotezy. Zadania, które stawia sobie pedagogja, mogą być sformułowane jako 3 zasadnicze zagadnienia:

1-o czy dorosły w swoim stosunku do dziecka, które wychowuje, ma prawo interwencji,
2-o kiedy należy interwenjować,
3-o jak interwenjować.

Jako reakcja po wychowaniu despotycznem, które nakładało dziecku wędzidła, prowadziło je na pasku jak istotę bezwolną, pozbawioną inicjatywy, zjawili się pedagodzy, którzy radzili pozostawić naturze sprawę wychowania.

Pragnęli oni umieścić dziecko w takich warunkach, które obudzą jego zainteresowania, a tem samem i aktywność, a rola wychowawcy ograniczy się do badania rozwoju. Gdyby można było przeprowadzić ściśle podobne doświadczenie pedagogiczne, to wyniki wykazałyby całą błędność takiego rozumowania. Interwencja jest potrzebna w wychowaniu, rozumiał to dobrze dr. Decroly, lecz interwencja umiejętna i świadoma.

W każdym procesie psychicznego rozwoju dziecka jest taki moment, w którym należy pomóc jego rozkwitaniu. Znajomość tych stadjów byłaby niezmiernie ważną zdobyczą dla pedagogji. Pewne ośrodki badań naukowych postawiły sobie za zadanie zbadać i ustalić te etapy. Przekonano się np., że interwencja zawczesna, gdy organizm nie jest jeszcze biologicznie przygotowany, wydaje bardzo ujemne skutki. Interwenjować trzeba w momencie właściwym. Czekać z interwencją za długo — również wpływa ujemnie na rozwój.

Jako przykład krańcowy podaje prof. Pieron fakt znalezienia w Indjach dwu dziewczynek, wychowanych przez wilczycę. Chodziły one na rękach i nogach, jadły chłepcąc i wydawały nieartykułowane dźwięki. Gdy dostały się do oto-

czenia ludzkiego, młodsza nauczyła się z trudem mówić parę wyrazów, starsza już nie.

Sposób, w jaki dorosły ma interwenjować, musi uwzględniać specjalną umysłowość dziecka, i do niej się dostosować.

Jeżeli chcemy, aby interwencja nasza dała wyniki dodatnie, musimy wyjść z tego, co dziecko wie i krok za krokiem prowadzić je ku coraz lepszemu opanowaniu swych środków. Dr. Decroly zwrócił specjalną uwagę na zjawisko globalnego ujmowania rzeczywistości przez umysł dziecka (synkretyzm). Pierwsze postrzeżenia dziecka są globalne, zapoznaje się ono z kompleksami, gdyż kompleks jest całością rzeczywistą. Dla dziecka pies, który skacze, szczeka i pies na łańcuchu, który leży spokojnie przed budą — to dwie rzeczywistości; abstrakcyjne pojęcie psa przychodzi znacznie później.

Nie należy mieszać sprawy synkretycznego postrzegania z tem, że chwilowo może pociągnąć wzrok dziecka żywa barwa czy błysk światła — to nie jest właściwe postrzeganie i często błądzą psychologowie dowodząc, że wizja szczegółów poprzedza wizję globalną. Ta wizja globalna, to postrzeganie realnych całości, było wykorzystane przez dr. Decroly przy nauce czytania. Zaczynał on od wyrazu, a nawet od zdania, mającego jakieś realne znaczenie. Dopiero potem przychodziła abstrakcja — litera. Tą samą drogą szła ludzkość, najpierw ludzie doszli do używania mowy, a potem dopiero zdobyli się na znaki schematyczne i abstrakcyjne. Każde działanie musi być poprzedzone wewnętrznym motywem. Szkoła tradycyjna znała 3 motywy: obawę kary, pragnienie pochwały czy nagrody i chęć zrobienia przyjemności nauczycielowi. Są to motywy sztuczne, chwiejne i zmienne.

Nowa szkoła szuka motoru działania w aktywności dziecka, opiera się na jego tendencjach, zaspokaja jego potrzeby. Całe zagadnienie ośrodków zainteresowań zbudowane jest na działaniu tych tendencyj, opiera się na ewolucji potrzeb i zainteresowań ucznia. Nie wszystko w programach szkolnych jest konieczne i niezbędne. Życie dowodzi, że dorośli zapominają wielu rzeczy, których się w szkołach uczyli, a mimo to spełniają doskonale swoje życiowe zadania. Zapomina się pewnych wiadomości, lecz wiadomo, gdzie ich szukać w razie potrzeby. Dziś niepodobna obciążyć pamięci nawet drobną cząstką wiadomości, które zdobył człowiek. Dziś wystarczyć musi pogląd ogólny i umiejętność szukania danych potrzebnych. Człowiek dzisiejszy umie bowiem posługiwać się narzędziami, które technika cywilizacji nowożytnej dała do jego rozporządzenia, umie on braki swej pamięci zastąpić „pamięcią społeczną”, ucieleśnioną w książkach, czasopismach, słownikach i t. p. To są poglądy dr. Decroly, oparte na współpracy psychologji z pedagogją. Nie ujął on ich w żaden system, bo system to krystalizacja — to zaprzeczenie życia. On wskazał kierunek, w którym iść dalej należy.

Z życia przedszkoli

Z PRZEDSZKOLI M. ST. WARSZAWY

Mamy do zakomunikowania poważny fakt z życia przedszkoli m. st. Warszawy. Zarząd miasta postanowił zwiększyć w roku przyszłym liczbę przedszkoli z 64 do 70 o 160 oddziałach. Tem samem zapis dzieci do przedszkoli miejskich w r. szk. 1935/36 ma objąć około 8000 dzieci.

W związku z tem jednak zachodzą znaczne zmiany personalne, mające na celu z jednej strony pewną oszczędność w budżecie przedszkoli przez zmianę wyższych uposażeń na nowe — niższe oraz jednocześnie przez przeniesienie w stan spoczynku osób, mających poza sobą szereg lat pracy i wysłużoną emeryturę — udostępnienie pracy siłom młodszym, które pracy tej dotychczas nie zaznały. Mają być przytem angażowane wychowawczynie o najwyższych kwalifikacjach, obowiązujących obecnie w myśl rozporządzenia p. Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 27 października 1933 roku.

Wstrzymujemy się narazie od merytorycznego wypowiedzenia się w sprawie powyższej. Na tem miejscu wyrażamy tylko nadzieję, iż koleżanki, odchodzące w stan spoczynku, otrzymają od Zarządu Miejskiego w m. st. Warszawie takie zaopatrzenie emerytalne, które im umożliwi spokojny wypoczynek po ciężkiej i pełnej poświęcenia pracy dla dzieci Warszawy.

WYNIKI ANKIETY

W n-rze 4 „Przedszkola (grudzień 1934 r.) podaliśmy do wiadomości naszych czytelników treść kwestjonarjusza statystycznego, mającego na celu zebranie danych „dotyczących liczebności wykwalifikowanych wychowawczyń przedszkoli na terenie Rzeczypospolitej Polskiej oraz ich zatrudnienia względnie bezrobocia, jak również warunków pracy". Kwestjonarjusz został przesłany do dyrekcyj seminarjów dla wychowawczyń przedszkoli (ochroniarskich).

Z nadesłanych odpowiedzi wynika, że większość seminarjów nie ma kontaktu stałego ze swojemi absolwentkami, co, oczywiście, w znacznej mierze zależy również od tych ostatnich. Kilka seminarjów powstałych w latach najbliższych nie miały jeszcze matury. Przekształcenie seminarjów dłużej istniejących na 3-letnie nastąpiło przeważnie w r. 1929, stąd więc wynika, iż stosunkowo jeszcze niewiele wychowawczyń posiada maturę z ukończenia kursu 3-letniego, czyli takiego, który w myśl rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 27 października 1933 r. będzie w r. 1936 uznamy za dający pełne kwalifikacje [1]). Liczba takich pełnych matur (do r. 1934 włącznie) waha się w poszczególnych seminarjach od 30 do 294. Ta ostatnia liczba przypada na seminarjum Państwowe w Warszawie, które faktycznie już od r. 1921, dzięki usilnym staraniom dyrektorki p. H. Czerwińskiej, posiadało kurs 3-letni, z tem, że pierwszy rok nauczania nazywany był kursem wstępnym, dwa następne — pierwszym i drugim. Taki układ seminarjum warszawskiego trwał dor. 1929 i dał w tym okresie 149 matur. Od r. 1929 do 1934 państwowe seminarjum warszawskie ma pełny 3-letni kurs (I—II—III) i 145 pełnych matur.

---

[1]) Do czasu wprowadzenia seminarjum 4-letniego i 2-letniego liceum.

Wysokość uposażeń pobieranych przez wychowawczynie, absolwentki seminarjów, wykazuje znaczną rozpiętość: od zł. 80 (czasem z mieszkaniem) do zł. 300. W pojedyńczych wypadkach zdarzają się uposażenia poniżej zł. 80, jak również powyżej 300 zł. (Te ostatnie w przedszkolach Zarządu Miejskiego w m. st. Warszawie w zależności do wysługi lat).

Ponieważ nie wszystkie 20 seminarjów, istniejące na terenie Rzeczypospolitej nadeszły odpowiedzi (co należałoby tłumaczyć przedewszystkiem brakiem danych), nie możemy obecnie jeszcze ustalić dokładnych liczb, o które nam chodziło. W przybliżeniu jednak można wyprowadzić wnioski następujące:

1) Liczba wychowawczyń o pełnych, 3-letnich maturach, licząc w tem matury z r. 1935 i 1936 nie zaspokoi w r. szk. 1936/37 potrzeby obsadzenia siłami o pełnych kwalifikacjach wszystkich przedszkoli. Stąd konieczność dokształcenia się i zdania egzaminu kwalifikacyjnego dla wychowawczyń czynnych nie posiadających pełnych kwalifikacyj;

2) Konieczne jest dążenie do podniesienia minimum wynagrodzenia wychowawczyń przedszkoli, a tem samem do ujednostajnienia wysokości poborów (przy uwzględnieniu lat pracy i stopnia wykształcenia ponad kwalifikacje przepisowe), przytem za podstawę należałoby wziąć stawki uposażeniowe przewidziane dla wychowawczyń przedszkoli w rozporządzeniu Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 28 października 1933 r. i w rozporządzeniu Rady Ministrów z dn. 19 grudnia 1933 r.[2])

Z życia Sekcji

KURSY DOKSZTAŁCAJĄCE

Równocześnie z trwającym nadal kursem rysunkowym rozpoczęte zostały w m. kwietniu r. b. wykłady p. Henryka Ładosza obejmujące „Organizację obchodów i teatr dla dzieci". Wykłady te wzbudzają duże zainteresowanie i przyniosą koleżankom odpowiedni pożytek.

Do Zarządu Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli skierowywane są zapytania w sprawie organizacji kursu letniego. Kurs taki mógłby być zorganizowany w razie zgłoszenia się dostatecznej liczby osób. Byłby to kurs miesięczny, mający na celu przygotowanie do egzaminu kwalifikacyjnego, który w myśl rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 27 października 1933 r. będzie obowiązywał wychowawczynie nie posiadające kwalifikacyj. Termin prekluzyjny dla ustalenia kwalifikacyj, jak wiadomo, ustalony jest na r. 1936. (Przypominamy Koleżankom, iż w N-rze 4 — 5 „Przedszkola". z r. 1933/34 znajduje się artykuł p. L. Eckerta omawiający rozporządzenie o kwalifikacjach wychowawczyń przedszkoli). Kurs letni, któryby się odbył podczas lata roku bież. (przypuszczalnie w m. lipcu), byłby traktowany jako pierwszy, w roku zaś przyszłym, 1936-ym, musiałby się odbyć kurs drugi, końcowy. Zgłoszenia na

[2]) Patrz N-ry 2 i 3 „Przedszkola" z r. 1934/35.

kurs prosimy skierowywać listownie lub osobiście (ale również na piśmie) do Zarządu Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. — Warszawa, ul. Juljana Smulikowskiego (dojście od ul. Dobrej). Informacyj udziela Zarząd Sekcji codziennie w godz. 17 — 19 pod powyższym adresem — V p. pok. N-r 164.

ZE SPRAW BIEŻĄCYCH

Przypominamy Koleżankom, iż Związek Naucz. Polskiego organizuje wczasy letnie. Informacje podaje „Głos Nauczycielski" oraz Komisja Wczasów Związku Naucz. Polskiego. Nie odkładajcie, Koleżanki, zgłoszenia się na letniska organizowane przez Z. N. P. tanio, wygodnie i przyjemnie.

Wobec zapytań ze strony Koleżanek nietylko z Warszawy, ale i z prowincji co do dalszego przebiegu sprawy sądowej, wytoczonej przez Koleżanki z Zarządu Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. przeciw p. Antoniemu Lewandowskiemu i pp. Lipińskiej i Witkowskiej za rozsiewanie uwłaczających zarzutów komunikujemy, iż sąd apelacyjny uznał również winę p. Lewandowskiego oraz pp. Lipińskiej i Witkowskiej za udowodnioną i wyrok sądu grodzkiego zatwierdził. P. Lewandowski został skazany na miesiąc aresztu i 100 zł. grzywny, pp. Lipińska i Witkowska na 2 tygodnie aresztu każda i po 10 zł. grzywny. Wykonanie kary aresztu zostało zawieszone ze względu na to, iż iż oskarżeni nie byli poprzednio karani sądownie. Sprawę z ramienia koleżanek z Zarządu Sekcji Wychow. Przedszkoli Z. N. P. prowadził ponownie mecenas Z. Olidzki.

Do n-ru niniejszego załączamy jako dodatek wiersze Stefar'i Szuchowej o „dzieciach zwierząt".

REDAGUJE KOMITET
REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUCYNA SĘKOWSKA

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

KULTYWOWANIE PIEŚNI POLSKIEJ.

Kultywowanie i propagowanie polskiej muzyki należy do jednego z najpoważniejszych zadań Polskiego Radja. Stałe koncerty chopinowskie, liczne koncerty symfoniczne, wokalne, kameralne zarówno muzyki starodawnej jak i współczesnej, poświęcone muzyce polskiej i pieśni polskiej stanowią poważną część audycyj radjowych. Jedną z najciekawszych inowacyj wprowadzonych obecnie przez Wydział muzyczny w okresie letnim jest 15-to minutowy odcinek pod stałym tytułem „Cała Polska śpiewa", nadawany między godziną 18.15 a 18.30 w dnie powszednie, zaś w niedzielę między 18.30 a 18.45.

Te kwadransowe audycje mają na celu propagandę śpiewu zbiorowego, prostego, nieuczonego, lecz dobrego śpiewu. Główną troską wydziału muzycznego będzie wybranie takiego repertuaru pieśni polskich, któreby z łatwością wpadały do ucha słuchaczów i stały się silnem ogniwem łączącem wszystkie po polsku czujące serca, wrażliwe na dźwięk polskiego słowa i melodyjność naszej pieśni. Lekcje te odbywać się będą przed mokrofonem radjowym.

Kierownictwo tego działu postawiło sobie za zadanie stworzenie pięknej, interesującej i propagandowej audycji, któraby nie miała nic wspólnego z mentorstwem i bezpośrednią, a tak trudną do zrealizowania przez radjo nauką śpiewu. Mimo to audycja ta posiadać będzie duże walory dla zespołów chóralnych, rozsianych po całej Polsce. Drugą inowacją o zbliżonym typie, lecz bardziej reprezentacyjną, będzie audycja zorganizowana na wzór audycyj chopinowskich. „Nasze pieśni" — oto tytuł 20-to minutowej audycji, która nadawana będzie w każdą sobotę między godziną 19.00 a 19.50. W audycjach tych chodzić będzie o wydobycie i ukazanie naszego bogatego pieśniarstwa i jego piękna tkwiącego w pieśniach całej plejady naszych kompozytorów, jak Kurpiński, Troszel, Zarzycki, Paderewski, Maszyński, Niewiadomski, Gall, Noskowski, Szopski, Nowowiejski, Szymanowski, Pankiewicz i tylu innych.

Przepiękne pieśni Moniuszki nie zostały w tych audycjach uwzględnione, gdyż otrzymają one na jesieni specjalną oprawę.

KULTYWOWANIE PIEŚNI POLSKIEJ.

Kultywowanie i propagowanie polskiej muzyki należy do jednego z najpoważniejszych zadań Polskiego Radja. Stałe koncerty chopinowskie, liczne koncerty symfoniczne, wokalne, kameralne zarówno muzyki starodawnej jak i współczesnej, poświęcone muzyce polskiej i pieśni polskiej stanowią poważną część audycyj radjowych. Jedną z najciekawszych inowacyj wprowadzonych obecnie przez Wydział muzyczny w okresie letnim jest 15-to minutowy odcinek pod stałym tytułem „Cała Polska śpiewa", nadawany między godziną 18.15 a 18.30 w dnie powszednie, zaś w niedzielę między 18.30 a 18.45.

Te kwadransowe audycje mają na celu propagandę śpiewu zbiorowego, prostego, nieuczonego, lecz dobrego śpiewu. Główną troską wydziału muzycznego będzie wybranie takiego repertuaru pieśni polskich, któreby z łatwością wpadały do ucha słuchaczów i stały się silnem ogniwem łączącem wszystkie po polsku czujące serca, wrażliwe na dźwięk polskiego słowa i melodyjność naszej pieśni. Lekcje te odbywać się będą przed mokrofonem radjowym.

Kierownictwo tego działu postawiło sobie za zadanie stworzenie pięknej, interesującej i propagandowej audycji, którąby nie miała nic wspólnego z mentorstwem i bezpośrednią, a tak trudną do zrealizowania przez radjo nauką śpiewu. Mimo to audycja ta posiadać będzie duże walory dla zespołów chóralnych, rozsianych po całej Polsce. Drugą inowacją o zbliżonym typie, lecz bardziej reprezentacyjną, będzie audycja zorganizowana na wzór audycyj chopinowskich. „Nasze pieśni" — oto tytuł 20-to minutowej audycji, która nadawana będzie w każdą sobotę między godziną 19.00 a 19.50. W audycjach tych chodzić będzie o wydobycie i ukazanie naszego bogatego pieśniarstwa i jego piękna tkwiącego w pieśniach całej plejady naszych kompozytorów, jak Kurpiński, Troszel, Zarzycki, Paderewski, Maszyński, Niewiadomski, Gall, Noskowski, Szopski, Nowowiejski, Szymanowski, Pankiewicz i tylu innych.

Przepiękne pieśni Moniuszki nie zostały w tych audycjach uwzględnione, gdyż otrzymają one na jesieni specjalną oprawę.